

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA

JEANNE LETICIA DA SILVA MARQUES

**PERSPECTIVA DISCENTE NA EJA/EAD DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE
CASO EM UMA INSTITUIÇÃO PARTICULAR**

Porto Alegre

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA

JEANNE LETICIA DA SILVA MARQUES

**PERSPECTIVA DISCENTE NA EJA/EAD DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE
CASO EM UMA INSTITUIÇÃO PARTICULAR**

Trabalho de conclusão apresentado junto à atividade de ensino “Trabalho de Conclusão de Curso – QUI” do Curso de Química, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciado em Química.

Orientador: Prof. Dr. Maurícus Selvero Pazinato

Porto Alegre

2018

Agradeço aos meus orientadores pela ajuda e boa vontade em partilhar seus ensinamentos. À escola ferramenta deste estudo de caso pela confiança e parceria. Ao meu esposo Claudio pela grande ajuda na análise dos dados. E as minhas amadas filhas Mariana e Luana.

"Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias."

Paulo Freire

RESUMO

A Educação a Distância (EAD) tem se afirmado como uma forma eficiente de educação e, nas últimas décadas, como uma alternativa ao ensino presencial. Se antes era visto como de qualidade inferior ao modelo tradicional, o desenvolvimento tecnológico atualmente permite um ambiente propício à expansão dessa nova forma de ensino. Este trabalho teve como objetivo geral investigar o funcionamento de um curso de Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade EAD de uma instituição de ensino particular a partir da análise do Projeto Pedagógico e das percepções de estudantes da disciplina de Química. Neste trabalho foi realizado um estudo de caso que propôs uma reflexão sobre a metodologia, currículo e interesses dos discentes. Esta reflexão foi realizada por meio de uma busca de conteúdo teórico sobre a história da EJA e da modalidade EAD com suas perspectivas. A pesquisa sobre a perspectiva discente teve cunho quanti-qualitativo envolvendo aplicação de um questionário para uma amostragem de 92 estudantes do atual ano letivo distribuídos em quatro turmas do módulo III. Os resultados sobre o perfil dos estudantes revelam leve predomínio do número de homens, a maioria são solteiros, trabalhadores, residem com a família e são responsáveis pelo seu sustento. A principal expectativa dos alunos, que os levou a cursar a EJA modalidade EAD, foi obter o diploma do ensino médio em menor prazo. A maioria dos entrevistados não gosta da disciplina Química, mas a considera importante pela sua aplicabilidade no dia a dia. Os sujeitos avaliaram o programa oferecido como de bom nível, o qual, em geral, atende suas estratégias educacionais e profissionais futuras. Os resultados sugerem que um ponto crucial é a interação aluno-professor e aluno-escola, pois o gerenciamento desta relação é fundamental para que o aluno tenha um aprendizado de sucesso e se interesse pela disciplina de Química.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio, Educação a Distância, Química.

ABSTRACT

Distance Education (DE) has affirmed itself as an efficient form of education and, in the last decades, as an alternative to face-to-face teaching. If previously it was seen as inferior to the traditional model, technological development currently allows an environment conducive to the expansion of this new form of education. The objective of this work was to investigate the functioning of a Secondary Education Course for Youth and Adult Education (YAE) in the DE modality of a private educational institution based on the analysis of the Pedagogical Project and the students' perceptions of the Chemistry subject. In this work a case study was carried out that proposed a reflection on the methodology, curriculum and interests of the students. This reflection was carried out through a search for theoretical content about the history of the YAE and the DE modality with its perspectives. The research on the student perspective had quantitative-qualitative aspects involving the application of a questionnaire for a sample of 92 students of the current school year distributed in four classes of module III. The results on the profile of the students show a slight predominance of the number of men, most of whom are single, employed, living with the family and are responsible for their livelihood. The main expectation of the students, which led them to attend the DE modality, was to obtain the diploma of high school in a shorter term. Most interviewees do not like Chemistry but consider it important because of its applicability in everyday life. The subjects evaluated the program offered as a good level, which, in general, meets their future educational and professional strategies. The results suggest that a crucial point is the student-teacher and student-school interaction, since the management of this relation is fundamental so that the student has a successful learning and is interested in Chemistry subject.

Keywords: Youth and Adult Education, High school, Distance Education, Chemistry.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Carga horária dos módulos no período presencial e a distância.....	47
Tabela 2 – Disciplinas oferecidas, cargas horárias presenciais e cargas horárias aceitáveis de faltas.	48
Tabela 3 – Características sociodemográficas da amostra.	50
Tabela 4 – Participação na vida econômica da família.	51
Tabela 5 – Principal motivação para interromper os estudos.	51
Tabela 6 – Tentativa de cursar ensino médio, com tipo de curso e módulo ou semestre alcançados.....	52
Tabela 7 – Principal motivação para retornar aos estudos.	53
Tabela 8 – Percepção de discriminação por não completar os estudos e de prejuízo em função do tempo de afastamento dos estudos.	53
Tabela 9 – Formas que conheceu o curso e o motivo da opção.	54
Tabela 10 – Expectativas em relação ao curso antes de iniciar.....	55
Tabela 11 – Dificuldades enfrentadas pelos alunos.....	56
Tabela 12 – Fase de início no EJA/EAD e percepções sobre aspectos didáticos e pedagógicos.	56
Tabela 13 – Pretensão de abandono e respectivos motivos, interação Escola-aluno.	57
Tabela 14 – Reprovações em disciplinas no decorrer do curso.....	59
Tabela 15 – Química, porquê gostar ou não gostar.	59
Tabela 16 – Química, porquê é ou não é importante aprender.....	61
Tabela 17 – Prevalência segundo a facilidade e dificuldade com o aprendizado.....	61
Tabela 18 – Conclusão do curso e sucesso profissional.....	62
Tabela 19 – Contribuição das estratégias de ensino para a formação educacional/profissional futura.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambientes Virtual de Aprendizagem
CD-ROM	Disco Compacto - <i>Compact Disc Read-Only Memory</i>
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
EDA	Educação de Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EAD	Educação a Distância
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontros Nacional de Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEEJA	Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei das Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PNCA	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PPL	Pessoas privadas de liberdade
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
TC	Trabalho compensatório
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
www	<i>World wide web</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	OBJETIVOS	12
2.1	OBJETIVO GERAL	12
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3.1	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	13
3.1.1	Histórico e legislação.....	13
3.1.2	Regulamentação da EJA por meio de EAD.....	17
3.1.3	Caracterizando os alunos de EJA	19
3.1.4	Dificuldades do educando	21
3.2	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	23
3.2.1	Histórico da educação a distância.....	23
3.2.2	O Ensino à distância no Brasil.....	28
3.2.3	Novas oportunidades, impactos e suas consequências	31
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
4.1	DADOS DA INSTITUIÇÃO	37
4.2	TIPO DE PESQUISA	37
4.3	ETAPAS DA PESQUISA	38
4.3.1	População e amostra	40
4.3.2	Análise dos dados	41
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	42
5.1	DOCUMENTOS DA ESCOLA	42
5.1.1	Filosofia e objetivos	42
5.1.2	Projeto Político Pedagógico.....	43
5.1.3	Organização curricular	47
5.2	RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO.....	49
5.2.1	Características e perspectivas dos educandos.....	49
5.2.2	Expectativas em relação à formação	54
5.2.3	Opinião sobre o curso EJA/EAD.....	55
5.2.4	Opinião sobre a disciplina de Química.....	59
5.2.5	Contribuição das estratégias de ensino para formação educacional/profissional.....	62
5.3	CONSIDERAÇÕES SOBRE OS RESULTADOS	64
6	CONCLUSÃO.....	65
	REFERÊNCIAS	68
	APÊNDICES.....	74

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho visa discutir a Educação a Distância (EAD) como uma possibilidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é um campo da educação cuja finalidade é garantir o direito à educação para aqueles indivíduos que não tiveram acesso na “idade regular”, ou por algum outro motivo não concluíram a sua formação inicial no período esperado, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no Art.37¹. Contudo, apresenta através de sua história vários momentos de progressão e regressão no retorno à escola que, por consequência, indica uma existência conflitante permanente pela garantia do direito à escolarização com qualidade, como afirma a Lei Nº 9.394, dezembro de 1996 no Art.3, inciso IX².

Conforme Cruz et al.³ afirmam “A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade de ensino cada vez mais empregada no intuito de ampliar e democratizar as possibilidades de acesso ao conhecimento.” Essa modalidade é muito procurada atualmente, até mesmo pela disseminação das novas tecnologias. Conforme Marques e Souza⁴ apresentam é dessa forma que o ensino a distância é possível para diversos estudantes.:

A Educação a Distância (EAD) está em crescente desenvolvimento, principalmente nesta última década, tendo como fator principal o surgimento das novas tecnologias de comunicação, mediadas por computador em rede – mais precisamente, com a popularização da *internet*.

O mundo contemporâneo apresenta as tecnologias como forma de facilitar a vida de todos, ou facilitar o consumo, mas segundo Chaves e Filho⁵ tem-se “a impressão de haver uma propensão em avaliar apenas os benefícios.”, esquecendo, dessa maneira, as dificuldades enfrentadas no uso da tecnologia. Dificuldades essas diagnosticadas durante a realização das aulas, em que alguns dos estudantes, principalmente os adultos, têm a tecnologia como empecilho para a conclusão dos estudos no sistema EAD.

É necessário que se apontem alternativas viáveis para esses estudantes, pois a tecnologia é uma realidade atual necessária para o desenvolvimento profissional. Conforme Cruz et al.³ afirmam: “Assim, devido à acirrada competitividade no mercado de trabalho, o ensino a distância tornou-se o diferencial para aquele profissional que busca aliar a capacitação com o pouco tempo de que dispõe.”

Neste contexto, o objetivo geral desse trabalho foi investigar o funcionamento de um curso de Ensino Médio da EJA na modalidade Ensino a Distância de uma instituição de ensino particular a partir da análise do Projeto Pedagógico e das percepções de estudantes da disciplina de Química.

A Escola particular pesquisada está localizada na região metropolitana de Porto Alegre e iniciou suas atividades no ano de 1999. Desde o início das suas atividades, a escola ofereceu diversos cursos, nas diferentes áreas do conhecimento, voltados para a Educação Técnica e para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Atualmente a Escola oferta os cursos Técnicos em Segurança do Trabalho, Administração, Contabilidade, Enfermagem, Química, Logística, Recursos Humanos, Seguros e Transações Imobiliárias; curso de extensão de Avaliador de Imóveis; curso de qualificação de Auxiliar de Laboratório e cursos de EJA/EAD de ensino fundamental e médio.

A pesquisa sobre a perspectiva discente foi feita com alunos da disciplina de química, teve cunho quanti-qualitativo envolvendo aplicação de um questionário para uma amostragem de 92 alunos no atual ano letivo distribuídos em quatro turmas do módulo III, sendo que uma das turmas atuei como professora titular.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral desse projeto é investigar o funcionamento de um curso de ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade Ensino a Distância (EAD) de uma instituição de ensino particular a partir da análise do Projeto Pedagógico e das percepções de estudantes da disciplina de Química.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar o perfil dos estudantes sujeitos da pesquisa e suas perspectivas quanto ao retorno à escola;
- Investigar suas expectativas em relação à sua formação na EJA/EAD;
- Verificar a opinião dos estudantes sobre os conceitos, estratégias de ensino empregadas na modalidade EAD e dificuldades de aprendizagem, especificamente da disciplina de Química;
- Investigar se as estratégias de ensino EAD oferecidas contribuíram para sua formação e planejamento educacional/profissional futuro.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção do trabalho foram feitos levantamentos bibliográficos sobre a legislação e histórico do Ensino para Jovens e Adultos no Brasil, as relações deste tipo de ensino com o Ensino a Distância; assim como a caracterização do aluno e suas dificuldades nesta modalidade de educação. Além disso, também foi explorado o Ensino a Distância no seu histórico, contexto no Brasil e suas oportunidades e impactos.

3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.1.1 Histórico e legislação

A história da EJA é abordada inicialmente no Período Colonial e Imperial no Brasil, onde a educação era dominada pelos jesuítas que tinham como objetivo divulgar o catolicismo e os ofícios necessários ao funcionamento da economia (trabalhos manuais, ensino agrícola e, muito raramente, leitura e escrita). As ações desenvolvidas priorizavam as crianças, mas muitos adultos indígenas foram submetidos a uma intensa ação cultural e educacional. Os jesuítas, posteriormente, assim como os membros de outras ordens religiosas, também catequizaram e instruíram os escravos. Sobre as mulheres adultas não há muitos registros de experiências educacionais. Poucas sabiam, ao final do período colonial, ler e escrever.⁶

No Período Imperial, que se estendeu até 1889, por conta do Decreto nº 7031 de 6 de setembro de 1878, foram criados cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de educação elementar, os quais eram destinados apenas ao sexo masculino. Esses cursos eram estruturados em três níveis: primário (escola de ler e escrever), secundário (“aulas régias”) e superior. Durante todo o período imperial houve diversas discussões nas assembleias provinciais, acerca do modo como se dariam os processos de inserção das denominadas “classes inferiores” da sociedade nos processos formais de instrução. O Ato Adicional de 1834 deixou para o Governo Imperial, o direito da educação superior para as elites e às províncias restou a educação básica, que por sua vez, formularam políticas para a educação de jovens e adultos. Em 1885, foi criado o regimento das escolas de instrução primária, destinadas a receber alunos com mais de 15 anos. Pretendia-se, através da educação, civilizar as camadas populares, vistas como perigosas e degeneradas.⁶

Já no período da Revolução de 30 aconteceu a difusão do ensino técnico como meio de qualificar a mão de obra para a indústria e o comércio. Em 1932, foi criada a Cruzada

Nacional para a Educação com o objetivo de combater o analfabetismo no Brasil e, em 1933, levantada a Bandeira Paulista de Alfabetização. Paschoal Leme fez a primeira tentativa oficial de organizar o ensino Supletivo nas décadas de 30 e 40, ao mesmo tempo em que surgiram experiências extraoficiais na alfabetização de adultos, como o uso da Literatura de Cordel e a carta de ABC. No período do Estado Novo (1940), a Educação de Adultos (EDA) vai se consolidando como uma política educacional. O 1º Congresso de EDA promovido pelo Governo Federal aconteceu em 1947, marcando o início da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Também neste ano houve a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA).⁶

Os movimentos de educação e cultura popular nas décadas de 50 e 60, em sua grande maioria foram inspirados em Paulo Freire, que propunha uma educação que valorizasse a cultura popular e a utilização de temas geradores. Esses movimentos procuravam a conscientização, participação e transformação social, por entenderem que o analfabetismo é gerado por uma sociedade injusta e não igualitária. Em 1958, aconteceu o 2º Congresso Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em Pernambuco, em que Paulo Freire chamou a atenção para as causas sociais do analfabetismo e defendeu a transformação da imagem do adulto de cultura deficiente e inculto em oposição a novos conceitos antropológicos.⁶

Com a ditadura militar (1964), muitos dos programas de alfabetização desapareceram. O governo importou dos Estados Unidos um modelo de alfabetização de Jovens e Adultos de caráter evangélico. Em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, que fazia restrições ao método Paulo Freire e assumia a educação como preparação do profissional necessário para o desenvolvimento econômico. O MOBRAL reduziu em 15 anos, em 7,8% o número de analfabetos, resultado considerado modesto pela quantidade de recursos gastos.⁶

No período entre 1983-1984, a sociedade brasileira se organizou, reivindicando as eleições presidenciais diretas no Brasil. O restante da estrutura do MOBRAL foi assimilado pela então criada Fundação Educar que tinha o objetivo de acompanhar e supervisionar as instituições e secretarias que recebiam recursos para executar seus programas. Foi extinta em 1990, quando ocorreu um período de omissão do Governo Federal em relação às políticas de alfabetização de jovens e adultos. Contraditoriamente, a Constituição de 1988 estendeu o direito à educação para jovens e adultos. Entre 1990 até os dias atuais, destacaram-se as seguintes ações que foram desenvolvidas no âmbito da EJA: Ano Internacional da alfabetização, Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNCA-1991), elaboração da

Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-1996)¹ que traduz a EJA a cursos e exames supletivos, assim como a elaboração do Plano Nacional de Educação para todos.⁶

Em 1996 foi lançado o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), o qual foi considerado polêmico por utilizar práticas superadas, como o assistencialismo. Em 1998, com o objetivo de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais nas áreas de assentamento, foi fundado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Esses projetos, em relação a EJA, contêm três ações: alfabetizar e escolarizar jovens e adultos dos dois segmentos do ensino fundamental, capacitar pedagogicamente e escolarizar educadores no ensino fundamental para que atuem como agentes multiplicadores nas áreas de reforma agrária e formar e escolarizar os coordenadores locais para atuarem junto como agentes sociais em atividades educativas comunitárias.⁶

Também nos anos 90 ocorreu uma intensa mobilização incentivada pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com o objetivo de garantir fóruns estaduais que estabelecessem metas e ações para a EJA. Na sequência, vários encontros nacionais ocorreram, inicialmente, em 1999, o I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (I ENEJA) no Rio de Janeiro-RJ; o VI (Porto Alegre – RS) em 2005; e em 2017, o XV ENEJA (Petrolina – PE). A realização destes Encontros, com a participação de delegados, representantes dos diversos segmentos que compõem cada um dos 27 Fóruns Estaduais/Distrital da EJA, teve como objetivo avaliar as políticas da EJA, 21 anos após sua inserção na LDBEN como modalidade da Educação Básica e sua definição como direito público e subjetivo. Além disso, objetivou analisar as perspectivas de democratização desse direito na atual conjuntura nacional condicionada por crises econômicas, políticas, sociais e educacionais, onde se identificam avanços, retrocessos, possibilidades e limites do controle social.⁷

De acordo com Soares⁸, os fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área de EJA e por isso são de suma importância para intervir junto a organismos governamentais para a elaboração de políticas públicas. De 1999 a 2000, a presença dos fóruns foram uma constante nas reuniões do Conselho Nacional de Educação. Os fóruns, portanto, têm sido interlocutores da EJA no cenário nacional, contribuindo para a discussão e o aprofundamento do que seja a EJA no Brasil.

No período de 2003 a 2010, ocorreu a expansão da educação profissional, passou-se a mencionar a alfabetização de jovens e adultos como área de interesse prioritário, incorporaram-se as matrículas ao financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

da Educação Básica (FUNDEB) e desenvolveram-se várias iniciativas distribuídas em diferentes Ministérios no período compreendido entre 2002 a 2006 voltadas aos jovens e adultos trabalhadores. Entre estas destacam-se: Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), Escola de Fábrica, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã, Plano Nacional de Qualificação (PNQ), Agente Jovem, Soldado Cidadão, PRONERA, Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem (PROFAE), Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade Civil/Soldado Cidadão.⁹

Na tentativa de integrar a educação profissional à educação básica na modalidade de EJA, foi criado o PROEJA, instituído como programa educacional brasileiro pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 para todas as esferas de ensino estadual, municipal e federal. Esse Decreto deriva da ampliação do Decreto 5.478 de 24 de junho de 2005, que criou o Programa, mas, limitava sua extensão ao âmbito das instituições federais de educação tecnológica e ao nível médio. O PROEJA configura-se como uma proposta inédita no Brasil, no sentido da oferta da EJA integrada à formação profissional. Seus objetivos são de inclusão social por meio da capacitação para o trabalho acompanhada de elevação da escolaridade.⁹

A obrigatoriedade da EJA encontra-se contemplada na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos artigos 37 e 38, sendo que o caput do Art. 37 aponta que “[...] será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio [...]” e, em seu parágrafo primeiro, estabelece que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.¹

O Conselho Nacional de Educação (CNE) também se posicionou com a Resolução nº 1/2000, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a EJA e a Resolução nº 3/2010 que institui as Diretrizes Operacionais para a EJA quanto à duração dos cursos, idade mínima para ingresso nos cursos para certificação e a Educação a Distância na modalidade.¹⁰

Outro documento legal que reforça o direito à educação trata-se do Parecer 11/2000 do CNE, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, enfatizando o direito à educação, definindo-a como modalidade da educação básica, estabelecendo suas

funções e princípios. O mesmo parecer apresenta a flexibilidade de organização e duração, trata o currículo e a metodologia de forma contextualizada, dispõe sobre a necessidade de formação específica para os educadores. A mais recente publicação do CNE para a EJA é Resolução CNE/CEB nº 2/2010, que legisla sobre o atendimento da modalidade às pessoas privadas de liberdade - PPL em estabelecimentos penais.¹¹ No que diz respeito à profissionalização, destacam-se a Resolução CNE/CEB nº 6/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Decreto nº 5.840/2006, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.¹²

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, em sua 15ª Coletânea de 2018, estabelece normas para o Sistema de Ensino do Rio Grande do Sul. Na Seção V, Art. 38, os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular; os exames realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental (maiores de 15 anos); II - no nível de conclusão do ensino médio (maiores de 18 anos). No Estado também são consolidadas normas relativas à oferta da EJA, no Sistema Estadual de Ensino na Resolução nº 343/2018, que possibilita a oferta de Educação de Jovens e Adultos por: I – Instituições de Ensino que adotem metodologias baseadas na construção formativa e processual de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades na forma presencial ou Educação a Distância (EAD) e II – Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos – NEEJA.¹³

3.1.2 Regulamentação da EJA por meio de EAD

A Regulamentação da Educação a Distância estabelecida na Legislação Brasileira é um pouco mais recente, se dá a partir de 1996 com a Lei nº 9.394 ², LDB e o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.

Art. 80 O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1.º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2.º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3.º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4.º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.²

Também o Plano Nacional de Educação (PNE) e Lei 010172/01, capítulo 3 - modalidades de ensino, item 5 - Educação de Jovens e Adultos, subitem 5.3 – Objetivos e metas; é destinado ao Ensino a distância que tem como objetivos:

14. Expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais.

25. Observar, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, as metas estabelecidas para o ensino fundamental, formação dos professores, educação a distância, financiamento e gestão, educação tecnológica, formação profissional e educação indígena.¹⁴

Somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 há associação da EJA e EAD em seus artigos 32 e 80. O 4º parágrafo do artigo 32 destaca que o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais ^{2,10}. Já no Decreto nº 5.622/05, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/96, o qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.¹⁵

A Resolução CEB nº01/00 (2000), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no artigo 10º afirma que:

Art. 10 No caso de cursos semipresenciais e a distância, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio de regime de colaboração.

Ainda no que tange ao Decreto n.º 5.622/2005, nos artigos 1, 2, 18, 19, 30, 31, 32, é destacada a importância da EAD e caracteriza: a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. No artigo 2 do Capítulo I, em seu inciso II, afirma que: a educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais: II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.¹⁵

De acordo com Munoz et al.¹⁶, a EJA é um direito garantido a todo cidadão brasileiro que não teve acesso ao ensino regular na idade apropriada, afirmação esta legitimada pelas leis da educação brasileira, porém historicamente este direito vem sendo infringido pelas políticas públicas. A EAD é então apresentada como uma das mudanças

possíveis no cenário da EJA, sendo uma ferramenta de ensino e aprendizagem que emerge na conjuntura educacional garantindo a inclusão de um número expressivo de alunos no processo de escolarização e no mercado de trabalho. Mercado este que exige cada vez mais a formação básica do profissional ingressante e uma capacitação constante decorrente das novas necessidades surgidas pela demanda da globalização, entre elas a utilização de tecnologias. Tecnologias estas que já são utilizadas em grande escala em espaços de educação principalmente nos da rede privada, visando o aperfeiçoamento educacional, onde computadores com programas sofisticados, tecnologias de ponta e a *internet* fazem parte do cotidiano dos alunos.

3.1.3 Caracterizando os alunos de EJA

As especificidades dos alunos da EJA devem ser mencionadas, afim de melhor caracterizar estes sujeitos. Um público jovem, adulto e idoso que carrega consigo uma vasta bagagem de experiências, cultura e aprendizados geralmente constituídos fora do espaço escolar. Saberes esses adquiridos no trabalho, no convívio familiar e social. De acordo com Haddad e Di Pierro: ¹⁷

No passado como no presente, a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais. Muitos desses processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância. ¹⁷

Assim, na EJA há uma diversidade social, sendo constituída por grupos muito heterogêneos, que contemplam homens, mulheres, jovens e idosos de diferentes raças e crenças.

Stramare e Sant' Anna¹⁸ descrevem o aluno da EJA como sendo jovens e adultos em geral trabalhadores que tiveram pouco tempo de permanência na escola e que, em suas práticas discursivas diárias deixam claras as marcas deixadas pelo tempo de permanência na escola. Já para Comerlato¹⁹ fica claro que jovens e adultos não escolarizados pertencem a grupos sociais de baixo poder econômico. Muitos desses, oriundos do meio rural e da periferia urbana, os quais frequentaram a escola sem muita regularidade. Alguns deles são sujeitos multirrepetentes, expulsos da escola. Mulheres de meia-idade, com os filhos crescidos, que pouco ou nenhum acesso tiveram a escola. E ainda se têm os portadores de

deficiência cognitiva e/ou motora e comunidades cegas e surdas, normalmente excluídos do ensino regular ou vindos de escolas especiais, em uma condição de não sucesso na escola para crianças. De acordo com Benite et al.²⁰, “o fato de serem excluídos da escola os coloca à margem do mercado de trabalho pela sua condição de não escolarizados e, também, pertencentes a determinados grupos culturais com singularidades marcantes”. Geralmente, esses sujeitos são críticos, questionadores e extremamente curiosos, sedentos por aprender. Não estão neste lugar apenas para se submeter aos ditames da escola, eles participam, questionam e avaliam os professores e as suas práticas. O fato de muitos não terem tido acesso ao estudo completo não os impede de ter opinião formada sobre diferentes aspectos sociais, políticos e culturais. Muitos deles estão inseridos no mundo do trabalho, têm acesso a informação e buscam na tecnologia virtual formas de atualização de conhecimento.

Di Pierro et al.²¹ afirmam que as especificidades da EJA ultrapassam o ambiente escolar.

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar.

Para pensar na EJA é importante mapear os estudantes que a frequentam, pois fazem parte desta modalidade, jovens e adultos que possuem características peculiares e especificidades, estando em um processo de escolarização como sujeitos da aprendizagem. Tais alunos têm uma historicidade já conhecida no Brasil, a qual é caracterizada por Kohl²², conforme é apresentada a seguir:

[O adulto] é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo [...] [o jovem] é também um excluído da escola, porém, geralmente incorporado aos cursos supletivos em fases mais adiantadas da escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana.²²

Esses alunos descritos pela autora, mesmo nos tempos de hoje, fazem parte de um Grupo Cultural, possuindo peculiaridades e especificidades que geralmente não condizem com as rotinas escolares, pois não estão acostumados com as mesmas: horário de entrada, horário de saída, organização do tempo escolar, entre outros. Assim sendo, suas

aprendizagens também são cada dia mais plurais na interlocução com o mundo, remetendo às características de seus tempos escolares (quando há) ou do próprio grupo em que vivem. Cabe ao professor, então, ficar atento nas relações que esse aluno estabelece, uma vez que muitas vezes são relações peculiares ao seu grupo.

Os alunos da EJA que não foram incluídos na escola, colocam-se agora em uma nova oportunidade escolar de produzir conhecimentos. Porém, não há um perfil comum para se traçar já que, conforme citado anteriormente, eles possuem peculiaridades e especificidades próprias, sejam elas referentes à etapa da vida em que se encontram, às interações que estabelecem para a composição de suas aprendizagens, bem como o espaço e o lugar em que estão inseridos.

À vista disso, mesmo que não seja possível traçar um perfil dos alunos jovens e adultos, sabe-se que todos estão inseridos em um Grupo Cultural no qual o professor irá se desafiar a buscar no outro a contemplação das pluralidades de pessoas que dividem aquele mesmo espaço, entendendo do que esse outro gosta, como ele se sente, como ele aprende, como se comunica... Entre outras questões importantes para a compreensão de quem é aquele aluno, na tentativa de aproximar-se cada vez mais dessas relações e interações que ele faz para construir suas aprendizagens escolares.

Esse peculiar aluno da EJA encontra-se em um momento escolar de transformar informações em conhecimentos por meio de suas vivências, experiências e relações com o mundo, especialmente o da Cultura Digital, de forma a compreender-se sujeito da aprendizagem que questiona, que pesquisa e que investiga curiosidades que lhes são próprias ou do grupo em que convive mais de perto.

O aluno dessa modalidade é singular, que também é um cidadão participante da atual sociedade. Essa situação pode possibilitar que ele seja um agente social de mudança de sua realidade mais próxima e, considerando os pressupostos filosóficos de uma Educação Libertadora, pode-se supor que esses conhecimentos construídos na interlocução com a escola sejam fundantes de outros que irão reverberar nos demais espaços formais e não formais onde ele vive.²³

3.1.4 Dificuldades do educando

Atualmente existem muitas pessoas no Brasil que ainda não concluíram o ensino fundamental, fato esse que segundo Hage²⁴, está relacionado às “desigualdades sociais em tempos de exclusão, miséria e falta de emprego, terra, de teto e de condições dignas de vida

impostos a uma parcela significativa da população”. Essas situações fazem com que as pessoas mais pobres enfrentem mais dificuldades no acesso à escola e também em permanecer nela, constituindo e ampliando cada vez mais o número de homens e mulheres que adentram a modalidade EJA em todo o país.²⁴

Um dos grandes desafios da EJA é a evasão escolar, a qual é caracterizada pelo abandono da escola, ou seja, quando o aluno deixa de frequentar a mesma durante o período letivo. Ramalho²⁵ caracteriza a evasão como uma expulsão escolar, porque a saída do aluno da escola não é um ato voluntário, mas uma imposição sofrida pelo estudante, em razão de condições adversas e hostis do meio.

O Censo Escolar de 2014/2015, analisado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), afirma que 12,7% e 12,1% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª séries do ensino médio, respectivamente, abandonaram os estudos entre os anos 2014 e 2015. De acordo com a análise, o 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,7%. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11% do total dos alunos nessa etapa de ensino, situação pela média das redes. Se considerada apenas a rede particular, a evasão é de 3,6%, seguida de 5,6% na rede federal, 9,4% na municipal e de 12,2% na rede estadual (que é a principal ofertante da etapa). No estado do Rio Grande do Sul, a taxa de evasão no ensino médio foi de 12%.²⁶

Os educandos da EJA são os que voltam às escolas porque procuram melhorar suas vidas, através do processo aprendizagem. Na visão de Gadotti:²⁷

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificidade de EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego [...]

São realidades distintas a cada aluno, pois vivem num mundo de trabalho, família, grupos, são responsabilidades tanto sociais quanto familiares, com valores morais e éticos criados a partir da experiência pessoal, do lugar onde vive e da realidade sociocultural em que estão inseridos. O senso comum, o valor pelo cotidiano, corriqueiro, o saber das ruas, o desafio para enfrentar os problemas diários confrontam com o conhecimento transmitido pela escola. É um conhecimento sim, elaborado, mas não é sistematizado, não possui a valoração necessária no mundo letrado, e nem sempre é percebida sua importância pelo próprio aluno. Ademais, muitos dos alunos enfrentam problemas de saúde, como baixa visão, pouca audição ou muitas outras enfermidades que prejudicam o assimilar do conhecimento.

Conforme Freire ²⁸, que apresentava em seus estudos como fundamental característica da EJA “o sujeito como ator de seu próprio aprendizado”, educando para conscientização, pela formação de sujeitos críticos, educação pela liberdade. O aluno precisa do amparo da escola para sobreviver, para atingir seus objetivos, satisfazer seus anseios. Muitas vezes os alunos vêm para a escola com problemas, oprimidos, com baixa autoestima, por vezes pela condição de excluídos, de retardatários, que chegam à escola cansados, e diante de uma situação nova, e diferente, sentem-se oprimidos e desestimulados a acreditar que são capazes.

Todavia esses jovens e adultos que ultrapassam a barreira da baixa autoestima e da opressão através da aprendizagem formal, como exprime Paulo Freire ²⁸, que busca a libertação através das suas práxis pela necessidade do conhecimento e reconhecimento de lutar por ela, esses, vivem num contexto de condições precárias relacionadas à saúde, alimentação, moradia, trabalho.

Neste contexto, Gadotti ²⁷ contemporiza que:

Um programa de educação de adultos, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta essas premissas, sobretudo na formação do educador.

Quando se contextualiza a realidade do educando da EJA, em geral, nota-se que esta busca condições que melhorem sua vida através dos bancos escolares, tentando recuperar o tempo perdido, tardiamente, em uma idade por vezes avançada, o aprendizado que não conseguiu obter anteriormente.

3.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

3.2.1 Histórico da educação a distância

Muitos autores como: Peters ^{29,30}; Maia e Mattar ³¹; Moore e Kearsley ³² e Dias e Leite ³³ costumam descrever a História da Educação a Distância, classificando-a em “gerações”. Para Maia e Mattar, história da EAD é dividida em três gerações que envolvem os cursos por correspondência; integração de novas mídias (rádio, televisão, fitas de áudio e vídeo e telefone); universidades abertas; e a EAD *online* (que introduziu o uso do videotexto, do microcomputador, da multimídia, do hipertexto e das redes de computadores).³¹

Moore e Kearsley ³² descrevem a evolução da EAD indicando cinco gerações, e segundo a descrição desses autores, a primeira geração é caracterizada pela oferta de cursos que fazem uso de material impresso, sendo entregue aos alunos através do correio. Eram denominados de “[...] estudo por correspondência [...]”, também chamado de estudo em casa pelas primeiras escolas com fins lucrativos, e “[...] estudo independente [...]” pelas universidades.

Palhares ³⁴ destaca sua preferência pelo termo “ondas”, justificando que nenhuma dessas “gerações” tem caráter estanque. Para o autor, vários dos formatos, das tecnologias e das formas de implementação dos cursos continuam a ser utilizados sem possibilitar uma separação clara entre o uso de um ou outro, devendo ainda considerar que questões como a forma de utilização e de implementação podem afetar as demais.

Sob a denominação de seis ondas (ou gerações) , é possível explicar a influência sobre o conceito e sobre a prática da EAD, desde o ensino por correspondência até o momento atual, com o uso das tecnologias móveis e de redes sem fio. ³⁵

A maioria dos autores (Peters ³⁰; Moore e Kearsley ³²; Belloni ³⁶; Nunes ³⁷) considera que a primeira onda da educação a distância inicia com o primeiro curso a distância intencionalmente proposto. Segundo Moore e Kearsley, esse tipo de curso era também denominado de “estudo por correspondência”, “estudo em casa” ou “estudo independente”. Nesse processo, as lições, tarefas e avaliações eram enviadas pelo correio, enquanto o processo de mediação aluno-professor (ou tutor), quando existia, era realizado por meio da troca de cartas. Os educadores da época utilizaram essa tecnologia de comunicação como uma forma de alcançar aqueles que, de certo modo, não poderiam se beneficiar da educação (por estarem, por exemplo, distantes das instituições de ensino ou por não poderem frequentá-las no tempo regular). ³⁵

A segunda onda surge no início do século XX, o rádio e a televisão passaram a ser utilizados também como recursos para transmissão de programas educativos, pois permitiam atingir mais pessoas nos mais afastados locais. Inicialmente o rádio é articulado com o uso do material impresso, enviado por correspondência. Na década de 1930, surgiu o gravador de fita magnética, que permitia a gravação dos programas transmitidos via rádio e, obviamente, sua posterior reprodução. No início, o uso do rádio parecia permitir a reprodução das aulas presenciais, fazendo com que os educadores reagissem com otimismo e com entusiasmo ³². O problema é que os professores não tinham domínio da linguagem radiofônica (relação de intimidade entre ouvinte e locutor) e da unissensorialidade, que exigia, além do texto, a fala, a música, os ruídos e os efeitos sonoros. ³²

A televisão já existia desde 1930 (em 1927 ocorreu a primeira transmissão de longa distância), mas é por volta de 1950 que esse veículo de comunicação passou a ser utilizado como suporte à transmissão de programas educativos, trazendo a vantagem de agregar imagens à voz, pois a evolução tecnológica permitia o acesso a equipamentos de telas maiores e às transmissões de razoável qualidade.³²

A terceira onda resulta do avanço tecnológico das décadas de 1970 e 1980, quando surgem o computador pessoal, o CD-ROM (ambos ampliam as possibilidades de gravação dos programas em áudio e em vídeo, e aproximam os usuários da tecnologia) e os *softwares* especialistas, desenvolvidos para o ensino, que incentivavam o estudo de forma individual e autônoma. Os programas educativos, antes baseados em material impresso e/ou áudio e vídeo, passam a ser organizados e distribuídos por meio de gravações acessíveis, controladas pelo usuário em seu próprio computador. A distribuição dos materiais didáticos em CD-ROM reduziu os custos, e o formato digital permitiu a utilização de outros recursos como animações, simulações, manipulação das informações, busca e navegação hipertextual.³⁸

O surgimento da quarta onda vem com a ampliação das redes de telecomunicação que permitiu a transmissão, via satélite, de imagem e de áudio entre locais distantes, permitindo a realização de teleconferências e ampliando o acesso a locais remotos, nos quais não havia possibilidade de captação do sinal da televisão.

O *streaming*, sistema de conversão dos dados para um formato mais compactado, é possível de ser transmitido via internet de forma mais rápida e visualizado em um computador pessoal com o auxílio de um *software (player)* especial. O *streaming* é uma alternativa para tornar acessível a transmissão das aulas aos alunos com menor velocidade de conexão à internet ou àqueles que não possuem câmera e/ou microfone. Mas, novamente, se retorna ao modelo de “transmissão” das informações, apesar de o aluno interagir com o professor de forma mediada (em geral por um tutor ou monitor), por meio do telefone, do correio eletrônico ou do bate-papo.

A considerada quinta onda, vem com a redução dos custos dos computadores e a possibilidade de acesso residencial à internet, trouxeram novas possibilidades à educação a distância. Às criações da internet, nos anos 1990, e do primeiro navegador em 1991, seguiu-se a invenção da “www” (*world wide web*), que permitiu integrar áudio e vídeo às páginas hipertextuais. Surgiu uma nova forma de estruturar os materiais didáticos e de interagir, superando as limitações da bidimensionalidade do material impresso. Assim, vários recursos para comunicação via internet surgiram, como o correio eletrônico, as listas de discussão, os fóruns e os bate-papos.

Atualmente, vários programas de EAD apresentam características dessa onda, tais como a utilização da internet, o apoio de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), a transmissão multidirecional de áudio e vídeo e videoconferências. Em AVAs, o aprendiz pode interagir e cooperar com diferentes sujeitos, contextos e objetos de conhecimento. Esses ambientes reúnem diversas ferramentas, como e-mail, fórum, *chat* e lista de discussão. Percebe-se que um ambiente virtual não é apenas um meio de difusão, mas uma plataforma de comunicação, na qual as intervenções são projetadas por representantes cibernéticos (apelidos, avatares ou nós mesmos).

A plataforma Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é um tipo de AVA que é vastamente utilizada na atualidade, pois oferece diversos benefícios. Pode-se destacar o fato de a plataforma ser gratuita, desenvolvida em software livre; possuir código fonte aberto; apresentar suporte para mais de 75 idiomas; e disponibilizar de novas funcionalidades e de grandes aprimoramentos com bastante agilidade. O fato de o Moodle disponibilizar seu código-fonte abertamente proporciona que cada instituição se aproprie e realize configurações/adaptações próprias para melhor atender às suas necessidades. Portanto, é comum que esse AVA adquira um desenho gráfico distinto em diferentes instituições. Cabe também salientar que a plataforma Moodle é um dos ambientes virtuais utilizados na instituição deste estudo de caso.

Na sexta onda surgem os termos: *u-learning*, *m-learning*, *p-learning*. Atualmente a disponibilidade de telefones celulares, *notebooks*, *palmtops*, assistentes digitais pessoais, aparelhos de MP3 e de MP4, assim como a facilidade ao acesso a redes sem fio nos mais diversos locais, permitem que os usuários estejam conectados a todo momento e em qualquer lugar. Pode-se pensar que a computação pervasiva (aquele que “se espalha, difunde por toda parte, ou que tende a propagar-se ou estender-se totalmente por meio de diversos canais, tecnologias, sistemas, dispositivos etc.”) incentiva a ubíqua (“aquele que está em toda parte ao mesmo tempo”).³⁵

Surge então o termo “*m-learning*” ou aprendizagem móvel, que está relacionada a um modelo de EAD que utiliza dispositivos móveis e sem fio, os quais permitem a mobilidade dos aprendizes, ampliando os espaços formais de educação³⁹. Já a aprendizagem ubíqua (*u-learning*) ou aprendizagem pervasiva (*p-learning*) referem-se a:

processos de aprendizagem apoiados pelo uso de tecnologias da informação ou comunicação móveis e sem fio, sensores e mecanismos de localização, que colaborem para integrar os aprendizes ao seu contexto de aprendizagem e a seu entorno, permitindo formar redes virtuais e reais entre pessoas, objetos, situações ou eventos, de forma que se possa apoiar uma aprendizagem contínua, contextualizada e significativa para o aprendiz.³⁹

O Quadro 1 apresenta uma síntese das seis ondas da EAD.

Quadro 1 – Relação entre as ondas da EAD e as tecnologias

	1ª Onda	2ª Onda	3ª Onda
Recurso principal	Uma tecnologia predominante	Múltiplas tecnologias, sem computadores	Múltiplas tecnologias, incluindo os computadores
Período de tempo	de 1850 a 1960	de 1960 a 1985	de 1985 a 1995
Meios e tecnologias	Material impresso Rádio (1930) Televisão (1950-60)	Fitas de áudio e de vídeo Televisão Fax Material impresso	Correio eletrônico Programas de computador e recursos em CD Internet Áudioconferências Teleconferências Videoconferências Telefone, Fax Material impresso
	4ª Onda	5ª Onda	6ª Onda
Recurso principal	Múltiplas tecnologias + computadores + internet	Múltiplas tecnologias + celulares + evolução da inteligência artificial	Tecnologias móveis e redes sem fio
Período de tempo	de 1995 a 2005	a partir de 2005	a partir de 2008
Meios e tecnologias	Ambientes virtuais de aprendizagem e seus recursos Transmissão de vídeo em banda larga Programas de computador e recursos em CD Internet Áudioconferências Teleconferências Videoconferências Telefone, Fax Material impresso	Ambientes virtuais de aprendizagem e seus recursos Transmissão de vídeo em banda larga Programas de computador e recursos em CD Internet Áudioconferências Teleconferências Videoconferências Telefone Material impresso Objetos de Aprendizagem	Ambientes virtuais de aprendizagem e seus recursos Transmissão de vídeo em banda larga Internet Videoconferências Telefone celular Leitores de texto Redes sem fio GPS Objetos de aprendizagem

Fonte: Adaptado de CARNEIRO, 2008.³⁵

Essas possibilidades apontam para a construção de novos modelos de educação, nos quais o ambiente educacional pervasivo deve relacionar os elementos presentes no contexto (virtual e real) do aprendiz, de acordo com seus objetivos⁴⁰. Isso indica que muito deve ser pesquisado para sabermos como estruturar ou adaptar AVAs já existentes para aproveitar toda a potencialidade dessa nova proposta tecnológica. E como afirma Santaella⁴¹, a ideia não é

que a aprendizagem ubíqua venha para substituir os modelos de educação formal, informal ou não formal, ou, ainda, as modalidades de aprendizagem existentes, pois, na verdade, todas elas se complementam ⁴¹.

3.2.2 O Ensino à distância no Brasil

No Brasil, antes de 1900 já existiam anúncios em jornais de circulação do Rio de Janeiro (como o *Jornal do Brasil*, fundado em 1891), oferecendo anúncios de cursos profissionalizantes por correspondência. Mas a implantação em 1904 das “Escolas Internacionais” (instituições norte americanas, que ofereciam cursos pagos por correspondência em jornais) é considerada como um marco histórico ^{42,43}.

O Instituto Monitor, criado em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro, implantado em 1941, podem ser considerados como as instituições pioneiras que adotaram o modelo da educação a distância via correspondência no Brasil.

Ao longo do tempo, na medida em que o material impresso (apostilas, manuais, livros) foi substituído pelas cartas manuscritas, a busca do diálogo com o aluno foi adotada como estilo de escrita e como meio de preparo dos materiais didáticos, com o propósito de estabelecer uma “conversação didática” com o discente ²⁹.

Uma questão a ser considerada é a precariedade dos recursos de comunicação e da distribuição dos materiais. O sistema de correios existia desde o descobrimento do Brasil e da vinda da família imperial, mas ele era precário e, prioritariamente, atendia às necessidades das cidades litorâneas. Somente em 1930 é que o governo começou a se preocupar com a melhoria do transporte terrestre e com a expansão do serviço postal aéreo. Assim, a falta de agilidade do processo: i) dúvida do estudante (ao ler seus materiais de apoio do curso), ii) escrita de uma carta para seu tutor (contendo seu questionamento), iii) envio da correspondência pelo correio, iv) entrega da mensagem escrita ao destinatário, v) leitura do comunicado por parte do tutor, vi) escrita da resposta ao aluno e vii) reenvio da solução ao estudante, comprometia o sucesso do ensino a distância. Provavelmente, quando recebesse a carta, o estudante já teria esclarecido seus questionamentos.

A prática da EAD no país não é novidade, em virtude das dimensões territoriais. Historicamente a radiodifusão exerceu um papel fundamental e segundo Todescat ⁴⁴, seu marco inicial foi o surgimento em 1923 da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a primeira emissora com fins educativos, no qual os cursos por correspondência dividiam espaço com a radiodifusão; e, em 1934, Roquette-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de

Janeiro ⁴². Em 1947, o Sistema de Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e de Serviço Social do Comércio (SESC) fundam a Universidade do Ar, com o objetivo de oferecer cursos comerciais via rádio ³⁵.

Em 1960, nasceram as Televisões Educativas, que perduram até hoje. Em 1967 foi criada, no Rio de Janeiro, a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, atual TVE. Em 1969, surgem a Fundação Padre Anchieta, atualmente TV Cultura de São Paulo e TVE do Maranhão. Nas décadas de 1970 a 1980, o ensino a distância no Brasil se utilizou das diferentes tecnologias, tais como materiais impressos, programas de rádio e TV. Surgiram diferentes iniciativas: em 1978, o Telecurso de segundo grau; em 1981, o Telecurso de primeiro grau. Em 1985, surgiu o novo Telecurso do segundo grau e o Telecurso 2000, sendo todos acompanhados por materiais impressos, adquiridos em bancas de jornal e revista ⁴⁵.

As tecnologias de comunicação interativa propiciaram o início de uma nova fase no ensino a distância no Brasil, pois enriqueceram as experiências de sala de aula. Segundo Gomes ⁴⁵, o programa da Rede Educativa de Televisão, em 1991, o Salto para o Futuro, constituiu essa primeira experiência, na qual os telespectadores podiam assistir às aulas, indo aos telepostos. A partir da década de 1990, iniciou-se uma ampliação das iniciativas: a televisão educativa passou a utilizar-se da retransmissão, via satélite e TV a cabo. Foram criadas a TV Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), a Rede Nacional de Tecnologia da Confederação Nacional da Indústria e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, objetivando ofertar ensino médio profissionalizante à população. Em 1995, a Fundação Roberto Marinho iniciou os programas educativos e, em 1996, foi lançado o programa TV Escola, com recepção e gravação de sinal de satélite por antena parabólica, transmitida para todas as escolas públicas do Brasil. Também em 1996, a internet comercial foi implementada no Brasil, pois até então seu acesso só ocorria por meio das universidades e dos centros de pesquisa. Assim, com o acesso estendido aos usuários domésticos, iniciou-se outra etapa na estruturação e no planejamento dos cursos a distância. A possibilidade de inclusão de outros recursos de comunicação, como o correio eletrônico (e as listas de discussão ou a “conferência eletrônica”, como eram chamadas), os fóruns de discussão e os bate-papos, ampliou as possibilidades de interação. Já em 1997 foi criado o Canal Futura - o Canal do Conhecimento ⁴⁴.

A partir de 2003, o desenvolvimento dos cursos a distância colaborou para implementar projetos educacionais, validados pelos avanços tecnológicos, de informação e comunicação, reduzindo as distâncias territoriais e otimizando o tempo tão escasso na sociedade contemporânea. O ensino a distância então foi potencializado, atingindo uma

educação cada vez mais próxima e personalizada, além de privilegiar a troca de conhecimentos em rede, instigando o surgimento de comunidades de aprendizagem ³⁵.

Verifica-se, no Brasil, o crescimento considerável de cursos e de número de alunos matriculados em cursos a distância. Segundo o Censo da Associação Brasileira de Educação a Distância, em 2017, havia 7.773.828 matriculados em EAD no país em 351 instituições. Em relação às modalidades, contabilizou-se: 1.320.025 alunos em cursos totalmente a distância e regulamentados; 1.119.031 alunos em cursos semipresenciais regulamentados; 3.839.958 alunos em cursos livres; e 1.459.813 alunos em cursos corporativos. O número de cursos oferecidos em EAD no país é bastante alto, dado que revela a diversidade na oferta. Destaca-se que houve um aumento significativo na oferta de cursos regulamentados totalmente a distância, principalmente na pós-graduação *lato sensu* e no nível superior tecnológico.

Diante do crescimento do ensino a distância no Brasil, reforça-se que nem todas as instituições estão conseguindo resultados favoráveis, necessitando, portanto, de profissionais com ênfase em gestão de sistemas de educação a distância, uma vez que eles não estão isentos dos mesmos desafios encontrados no sistema tradicional de ensino. O desafio é usar a modalidade a distância de forma mais sistemática, integrada à estrutura educacional da região, de modo a melhorar a qualidade, a eficácia e a eficiência da educação e do treinamento, promovendo oportunidades educacionais mais amplas e variadas ⁴⁶.

Na Figura 1 é possível verificar o número de cursos EAD oferecidos no Brasil no Ano de 2017. ⁴⁷

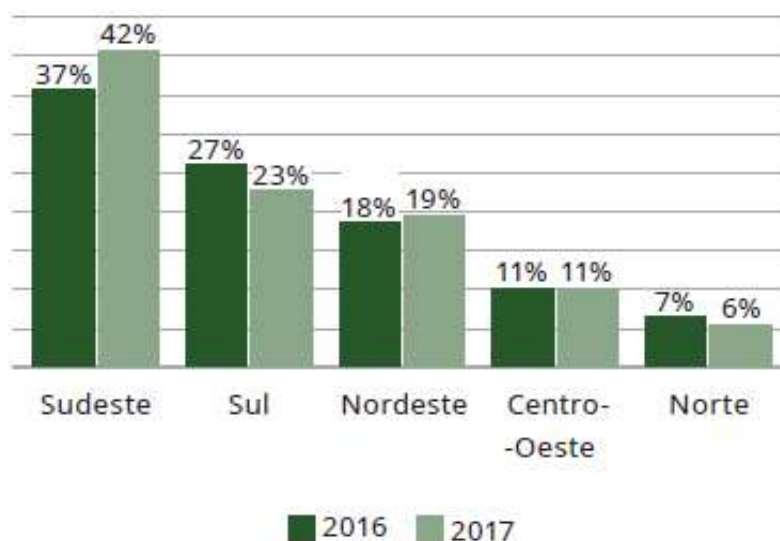
Figura 1 – Número de cursos oferecidos em EAD no Brasil no Ano de 2017.



Fonte: ABED.BR-2017 ⁴⁷

Dentre as 341 instituições que foram contabilizadas no período de 2016 – 2017, na Figura 2, pode-se verificar a evolução do percentual de instituições formadoras por região.

Figura 2 – Evolução do percentual de instituições formadoras, por região.



Fonte: ABED.BR-2017 ⁴⁷

3.2.3 Novas oportunidades, impactos e suas consequências

A educação a distância tem uma longa história de sucessos e fracassos. Sua origem está nas experiências de educação por correspondência iniciadas no final do século XVIII e com largo desenvolvimento a partir de meados do século XIX, chegando atualmente a utilizar várias mídias, desde o material impresso até os simuladores *online*, com grande interação entre o aluno e o centro produtor, quer fazendo uso de inteligência artificial quer por comunicação síncrona entre professores e alunos.

A modalidade presencial de ensino e aprendizagem é constituinte de nosso processo educativo. Educar, dentro da concepção epistemológica construtivista, é uma estratégia de formação, ou seja, é um aprender a aprender, criar, inovar, construir conhecimento na mediação entre sujeito e objeto. O educar é diferente do ensinar, compreendido aqui, como treinamento ou transmissão de conteúdo. E, a Educação a Distância é concebida como uma prática educativa que se utiliza das tecnologias. É uma modalidade do educar, na qual as relações implicam em peculiaridades, como: o não compartilhamento do mesmo “espaço e tempo”; o uso das ferramentas tecnológicas; as mediações por outros atores componentes do processo de aprendizagem; novas modalidades do aprender; etc. ⁴⁸.

Corbellini e Real ⁴⁹ explicam umas das concepções epistemológicas nas quais o professor pode atuar, a genética:

Conforme a epistemologia genética, o conhecimento não pode ser acatado como predeterminado a partir do nascimento como na teoria inatista e, também não é resultado apenas de condicionamentos do meio como no empirismo. Segundo a epistemologia genética o conhecimento resulta das ações e das interações do sujeito com o ambiente em que vive. Todo o conhecimento é uma construção que vai sendo feita desde a infância via interação sujeito e objetos que ele busca conhecer, sendo esses do mundo físico, ou cultural. ⁴⁹

De acordo com as autoras, a pesquisa cooperativa é uma forma epistemológica viável e uma atividade investigativa diante do desconhecido e dos limites que a sociedade e a natureza nos impõem, exigindo métodos, técnicas e análises científicas para delimitar o desconhecido.

Carvalho ⁵⁰ aborda a necessidade da presença do professor na dinâmica da aprendizagem *online* para a aquisição de habilidades e competências, permeando assim, a construção de conhecimento do aluno EAD.

De acordo com Peters ³⁰, a sociedade do conhecimento e da aprendizagem requer uma nova forma de aprendizagem, com estudantes que tenham iniciativa para criar, planejar, programar e controlar o que eles mesmos aprendem. E, o professor passa a ser um assessor, facilitador, orientador e conselheiro do aluno que administra o seu próprio aprendizado.

As novas situações pedagógicas são fato e a não aceitação imediata a este sistema de ensino também é natural da própria natureza humana. Os nossos pensamentos e ações gostam de permanecer no chão, com coisas familiares. As novas oportunidades, enquanto não bem conhecidas, se costuma rejeitá-las. Segundo Peters:

As primeiras cabines e vagões dos trens eram projetados para se parecerem com carruagens tradicionais, por que na época as pessoas ainda não conseguiam compreender as novas oportunidades que a tecnologia da máquina a vapor e do motor movido a gasolina descortinava para elas. Com a aprendizagem digital nos confrontamos com um problema semelhante. Oportunidades completamente desconhecidas baseadas nas tecnologias do computador, da mídia, da rede e do hipertexto/hipermídia estão sendo disponibilizados. Uma delas é o desenvolvimento intensificado da aprendizagem autônoma, como aprendizagem autoplanejada, auto-organizada e automontada. ³⁰

Com esta afirmação pode-se compreender muitas situações impactantes na evolução humana, inclusive da abordagem pedagógica digital no processo de ensino e aprendizagem. Apesar de o ambiente virtual de aprendizagem ainda estar em fase de aceitação da sociedade, Peters apresenta probabilidades satisfatórias e salienta que na história nunca houve uma situação de partida mais favorável para a aprendizagem independente e automática.

[...] trabalhamos apenas com um único livro que poderemos “carregar” com os conteúdos de que precisamos em dado momento. Como resultado da organização em rede de ambientes de aprendizagem, todo o cosmo de informações se desenvolverá, incluindo conteúdos didáticos e estoques de conhecimento, que estudantes autônomos podem disponibilizar por si mesmos, passo a passo, fazendo o download do que precisam em seus próprios discos rígidos, imprimindo e examinando textos.³⁰

Além da EAD, uma modalidade intermediária começou a ganhar bastante espaço no meio educacional: o modelo semipresencial de ensino. Cabe salientar que na instituição deste estudo de caso a modalidade utilizada é deste tipo.

Até 2016, o Censo EAD.BR considerava cursos semipresenciais aqueles determinados pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 20052, revogado em 2017, que definia que os cursos presenciais podiam ofertar até 20% da sua carga horária a distância. Os resultados dos Censos recentes começaram a demonstrar que as instituições não viam mais a modalidade semipresencial somente de acordo com essa definição legal. Portanto, qual é o significado que as instituições formadoras atribuem a cursos presenciais? Foram contabilizadas respostas de todos os tipos?. Sendo assim, a partir de 2017, o Censo EAD.BR passou a levantar dados de instituições que compreendem cursos semipresenciais como ⁴⁷:

a) cursos regulamentados, originalmente presenciais, com até 20% da carga horária oficial ministrada a distância – 28,15% das instituições entendem que essa é a definição de semipresencial;

b) cursos regulamentados, originalmente a distância, com alguma carga horária presencial obrigatória – 17,3% das instituições entendem que essa é a definição de semipresencial;

c) cursos regulamentados presenciais que incorporam tecnologias a suas práticas docentes, sem alteração oficial da carga horária (cursos presenciais que incorporam aprendizagem híbrida, sala de aula invertida ou aprendizagem adaptativa, entre outras) – 7,33% das instituições entendem que essa é a definição de semipresencial.

No Ensino a Distância muitos desafios são colocados a este novo professor e a este novo aluno. A figura do mestre perde a característica centralizadora, agora o aluno pode aprender sozinho, os estudos podem ser independentes. E o docente tem um novo papel diante das novas formas de pensar a educação, suas novas funções exigidas pela tecnologia, a quebra de velhos paradigmas e a construção de novos para a adequação à realidade que se apresenta no cenário educacional.

De acordo com Peters ³⁰, os estudantes devem estar habilitados a serem capazes de estudar em um ambiente informatizado de aprendizagem. É preciso que eles tenham

capacidade de tomar decisões e construam habilidade de aprender e organizar o seu conhecimento independentemente dos professores, através de metas e possibilidades concretas de aprendizagem, de forma independente. E que o caminho que se percorre para estudar até as provas requer um planejamento cuidadoso e estratégico com técnicas específicas de aprendizagem que devem ser treinadas e adquiridas. O autor defende que, quanto mais os estudantes aprendem a aprender, independentemente de seus professores, mais cumprem tarefas que tradicionalmente foram destes professores e adquirem habilidades e o hábito de observar e avaliar a sua própria aprendizagem. Quem aprende sozinho descobre, adquire e integra o novo conhecimento e, ao mesmo tempo, observa e controla o aprendizado, evitando assim, falsos pontos de partida, enganos, erros e possíveis interpretações enganosas.

Carvalho ⁵⁰ se opõe a esta ideia pelo fato de acreditar que a construção de saberes acontece de forma coletiva e colaborativa entre alunos professores e tutores, permitindo assim adquirir capacidades e habilidades cognitivas. A autora, no entanto, chama a atenção para uma construção de ensino e aprendizagem com real sucesso para o aluno EAD. Neste contexto, existe a necessidade de uma administração de tempo do próprio aluno, no qual ele consiga assimilar o seu crescimento cognitivo a este novo ambiente de aprendizagem autônoma e responsável.

A questão mais inquietante é que a maior vantagem da Educação a Distância é também a razão do insucesso dos alunos. A flexibilidade propiciada pela metodologia, que é o principal atrativo para os alunos que almejam estudar em seu tempo livre ou não ter a obrigação de frequentar a sala de aula todos os dias, acaba por tornar-se o maior obstáculo no desenvolvimento da aprendizagem. A compressão espaço-tempo ou a redefinição destas duas categorias tão essenciais ao ser humano provoca uma dificuldade em lidar com o tempo (que sempre parece mais longo do que é de fato) e com as distâncias (a não exigência presencial provoca o isolamento e sensação de abandono no aluno).

De acordo com Peters ³⁰, os professores também serão afetados por amplas mudanças estruturais neste ambiente de ensino, no qual os alunos serão autônomos. Neste contexto, suas tarefas serão desde desenvolver sistemas de ensino não lineares em forma de hipertexto e hipermídia, atuar como mediadores em seminários, até organizar o suporte e o *design* dos AVAs. Para o autor o processo de ensino e aprendizagem não é mais vivenciado globalmente como uma unidade que consiste de espaço, tempo e interação social ritualizada. A contextualização da aprendizagem espacial e temporal se perderá. No mundo virtualizado, quando os alunos crescerem digitalmente, um novo mundo se descortinará para eles, no modo e na forma de lidar com a aprendizagem, alternando-a no espaço virtual e real.

Este autor também salienta que os espaços virtuais oferecem possibilidades que não são encontradas no mundo real como: a desinibição, a troca de gênero, o desenvolvimento de identidades, a construção e reconstrução do eu empírico serão fenômenos que surgirão em dimensões não exploradas de desenvolvimento da pessoa.

Satlher ⁵¹ destaca que mesmo com essa autonomia discente quanto ao aprendizado tecnológico, o docente continua a ter um papel essencial, principalmente o de ensinar o aluno a aprender, torná-lo capaz de buscar, classificar e selecionar a informação. Significa ser sujeito de sua própria educação. Autonomia na educação a distância implica o desenvolvimento de sujeitos capazes de definir recursos pedagógicos para o seu próprio processo de aprendizagem e em interações com outros que participem do processo de construção do conhecimento.

A educação vai além da técnica. Os valores que marcam a contribuição individual e coletiva à sociedade estão sob fortes ameaças, justamente pela aparente facilidade com que os grupos e indivíduos que defendem visões excludentes de mundo se inserem nas mídias, especialmente a internet. ⁵¹

Segundo Lopes ⁵², o professor da atualidade precisa ressignificar as palavras aprender e ensinar; reconhecer o ser humano como coletivo auto organizado; valorizar sentimentos, as emoções e o inconsciente, compreender o ser indivíduo como parte integrante de um sistema complexo; reconhecer a técnica como parceira indissociável.

O novo docente precisa conhecer a tecnologia, dominá-la com habilidade e segurança, adquirir novos conhecimentos e estabelecer novas competências. Segundo a UNESCO ⁵³ ele, o professor, deve, dentre muitas características:

Ter habilidade de decidir porque, quando onde e como as ferramentas das tecnologias podem contribuir com os objetivos de aprendizagem. Melhorar a didática e valorizar as metodologias de ensino com a adoção das tecnologias. Enfatizar os resultados dos trabalhos dos estudantes e promover a interação entre eles, selecionar usar ferramentas apropriadas de comunicação para contato com outros professores e alunos, para desenvolver o trabalho colaborativo.

A Tecnologia da Informação trouxe uma ruptura com o sistema tradicional de ensino e aprendizagem que, segundo Peters ³⁰ vem ocorrendo rapidamente. Isto se deve ao fato de que os avanços tecnológicos da Informação e Comunicação evoluíram rapidamente e foram adotados não só na educação, como na política, cultura, sociedade e no mercado global de trabalho. O autor questiona quais medidas devem ser tomadas para que o aluno se torne autônomo; esta aprendizagem autônoma deve encorajar e capacita-los na autoavaliação. Neste caso, terão que ser desenvolvidas estratégias de autoaprendizagem, nas quais, a aprendizagem *online* requer a intensificação da aprendizagem autorregulada e

verdadeiramente autônoma. Para o estudante acostumado com o ensino expositivo, o autor entende que implica em mais trabalho para o aluno, mas que pode ser mais compensador.

Os estudantes acostumados com o ensino expositivo e a aprendizagem receptiva devem compreender o novo modelo de aprendizagem, que exige muito mais e implica muito mais trabalho, mas pode ser muito mais compensador. Isso significa que um processo de autorreflexão deve levar a uma mudança de atitude. Isso é uma precondição para uma redefinição de aprendizagem online. Este é um processo radical, já que a aprendizagem independente é o oposto da aprendizagem dependente. Consequentemente, muitos elementos da estrutura pedagógica têm que ser modificados. É razoável que estudantes tradicionais devam ser motivados e apoiados quando começam a aprender desta forma, embora isso pareça um paradoxo. Além do mais, podem ser desafiados por tarefas que não induzem a receber, armazenar e produzir conteúdos, mas sim a definir eles mesmos objetivos de aprendizagem, a buscar, encontrar e avaliar eles mesmos informações que podem ser relevantes para resolver as tarefas de aprendizagem.³⁰

Através das Novas Tecnologias os alunos e professores constroem o conhecimento a cada nova experiência de investigação e passam a desenvolver seus próprios estilos de aprendizagem, avaliação, recuperação e organização das informações. Ao explorar novos ambientes virtuais, os estudantes constroem novos ambientes cognitivos e adquirem novas linguagens. Ainda segundo Satlher⁵¹, no Ensino a distância:

Faz-se necessário repensar a comunicação entre docentes e destes com os alunos. Reexaminar as estratégias de ensino, definir o que deve continuar e o que deve ser deixado de lado dentre as práticas usualmente adotadas. Como atuar sem a comunicação interpessoal face a face, síncrona e no mesmo espaço? Como ser claro o suficiente nas instruções quando a escrita é o principal meio de interagir? Como saber quando alunos estão confusos? Como fazer todos os alunos participarem? Como ser flexível e aberto às necessidades dos alunos diante da obrigação de planejar e preparar todo o curso com antecedência? Como saber se os estudantes estão realmente aprendendo? Como evitar a praga do plágio e do uso sem reflexão das ferramentas de busca? Como se apropriar da tendência de autoria-universal, ou seja, a possibilidade de todos produzirem e divulgarem os próprios vídeos, websites e blogs? Como incorporar as ferramentas e a lógica da Web 2.0, que incentiva a construção do conhecimento de forma colaborativa, dinâmica e quase anárquica?

Como se percebe são muitos os questionamentos que envolvem a prática educativa principalmente para o profissional que se aventura a adentrar no mundo da tecnologia para ensinar. É preciso saber lidar com os tempos e espaços virtuais. O educador tem que estar com os olhos voltados para o futuro, que requer de certa forma não fugir à responsabilidade de enfrentar as dificuldades que advém da chamada globalização, é enfrentar e saber adaptar-se aos novos comportamentos que a mesma produz na vida dos educandos e nos próprios educadores.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo serão descritos o percurso metodológico e a classificação da presente pesquisa. Inicialmente são apresentados os dados da instituição investigada, seguido pelas etapas da pesquisa, população e amostra e o método de análise dos dados.

4.1 DADOS DA INSTITUIÇÃO

O curso de EJA/EAD semipresencial pesquisado atende alunos que necessitam concluir o ensino médio, de uma instituição particular de ensino da região metropolitana de Porto Alegre, RS. A referida Escola iniciou suas atividades no ano de 1999 oferecendo diversos cursos, nas diferentes áreas do conhecimento, voltados para a Educação Técnica e para a Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental e Médio. Atualmente a Escola possui os cursos Técnicos em Segurança do Trabalho, Administração, Contabilidade, Enfermagem, Química, Logística, Recursos Humanos, Seguros e Transações Imobiliárias; Curso de extensão de Avaliador de Imóveis; curso de qualificação de Auxiliar de Laboratório e cursos de EJA/EAD de Ensino Fundamental e Médio.

No curso de EJA/EAD do Ensino Médio, a matrícula é realizada por disciplina e pode ser realizado aproveitamento de estudos de cursos anteriormente completados. A condição para que o aluno possa fazer a matrícula é ter o Ensino Fundamental completo e 18 anos. As atividades do curso contemplam três aulas presenciais de disciplinas diferentes por semana, além de atividades complementares *online* via sistema Moodle. Também é disponibilizada uma apostila com o conteúdo de interesse. Os turnos que esta modalidade é oferecida são manhã (8:00 às 12:00h) e noite (18:30 às 22:30h) de segunda à sexta-feira. O curso EJA/EAD se divide em três módulos I, II e III, que correspondem à 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, respectivamente, tendo a duração total de 18 meses. Em relação à infraestrutura, escola conta com 36 salas de aulas aparelhadas com TV e projetor multimídia; sala de professores, laboratório de informática e ciências, quadra de esportes, biblioteca, auditório, banheiros e vias adequadas para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

4.2 TIPO DE PESQUISA

A investigação proposta neste trabalho tem natureza exploratória descritiva e abordagem quanti-qualitativa. No que se refere à abordagem quantitativa, esse tipo de

pesquisa possui objetivo quantificável a ser obtido a partir de uma realidade objetiva e concreta. Conforme explica Godoy ⁵⁴:

(...) num estudo quantitativo o pesquisador conduz seu trabalho a partir de um plano estabelecido a priori, com hipóteses claramente especificadas e variáveis operacionalmente definidas. Preocupa-se com a mediação objetiva e a quantificação dos resultados. Busca a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo assim uma margem de segurança em relação às inferências obtidas. ⁵⁴

Já a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando suas particularidades e experiências individuais. Denzin e Lincoln ⁵⁵ se expressam como sendo:

(...) em si mesma, um campo de investigação. Ela atravessa disciplinas, campos e temas. Existem literaturas independentes e detalhadas sobre o grande número de métodos e de abordagens classificados como pesquisa qualitativa, tais como o estudo de caso, política e ética, a investigação participante, os métodos visuais e a análise interpretativa. ⁵⁵

Esta investigação trata-se de um Estudo de Caso, pois foi analisado um contexto escolar específico, considerando suas particularidades e complexidades, além de investigar cada sujeito da pesquisa. Segundo Lüdke e André ⁵⁶, o estudo de caso como estratégia de pesquisa é o estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato, o qual deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação. Destacam-se as características de casos naturalísticos, ricos em dados descritivos, com um plano aberto e flexível que focaliza a realidade de modo complexo e contextualizado.

Já para Ventura ⁵⁷, o estudo de caso como modalidade de pesquisa é entendido como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações.

4.3 ETAPAS DA PESQUISA

O processo investigativo começou com um estudo do referencial teórico e estado da arte, no intuito de fundamentar a pesquisa e associar à coleta de dados feita na instituição. Logo após iniciou-se o procedimento para a coleta de dados, que se dividiu em quatro fases distintas: a primeira fase com coleta de dados da instituição por meio de uma análise documental; a segunda fase com a elaboração e validação de um questionário prévio (pré-

teste); a terceira fase aplicação do questionário validado e a quarta fase análise dos resultados obtidos.

Na primeira fase, o levantamento dos dados institucionais foi feito de forma exploratória a partir dos seguintes materiais disponibilizados pela escola: o Projeto Político Pedagógico, o Regimento e a matriz curricular do curso.

Na segunda fase, durante o mês de outubro de 2018, foi feita a elaboração e posterior validação do instrumento de coleta de dados desta pesquisa, usando como referência a metodologia de elaboração e validação de questionários quanti-qualitativos ^{58,59}. A turma escolhida para a validação do questionário foi do módulo II, com 18 respondentes. Para isso, foi solicitado à coordenação pedagógica, ao professor e aos alunos, permissão para realizar a pesquisa, sendo que todos os participantes firmaram termo de consentimento (Apêndice A). O questionário semiestruturado que foi feita a validação, foi organizado em quatro itens, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Itens que compõem o questionário antes do processo de validação

Item	Linha de Investigação	Tipo de questões	Número de questões
A	Características pessoais e perspectivas	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	15
B	Expectativas em relação à formação	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	3
C	Opinião sobre o curso e sobre a disciplina de Química	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	14
D	Se as estratégias de ensino contribuíram para formação educacional/profissional futura	Fechadas do tipo escalonada (Escala Likert) e de múltipla escolha	6
Total			38

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Todas as questões foram elaboradas com base nos objetivos do trabalho, sendo que as perguntas dos itens de A-C foram estruturadas usando perguntas abertas e fechadas; o item D foi apresentado na forma de questões fechadas de múltipla escolha e de quatro afirmativas utilizando a escala Likert ⁵⁹ de 5 pontos, de forma que os escores variavam de 1 = “discordo plenamente” até 5 = “concordo plenamente”.

Após a validação do questionário, algumas alterações foram necessárias, dentre elas: separar o item C em duas partes: Opinião sobre o curso EJA/EAD e Opinião sobre a disciplina de Química, pois ocorreu confusão na interpretação deste item. Outra alteração foi acrescentar ao final da primeira página do questionário a observação “Por favor revise se todas as perguntas foram respondidas. Continua do outro lado da folha”, pois foi detectado que alguns alunos não estavam respondendo todas as questões da primeira folha e também

não respondiam o verso do questionário. Algumas palavras como: “vínculo empregatício”, “ingresso” e “metodologia” tiveram que ser substituídas por outras para que houvesse maior facilidade no entendimento das perguntas.

Na terceira fase, durante os meses de outubro e novembro de 2018, o questionário definitivo (Apêndice B) foi aplicado em quatro turmas do módulo III, sendo que uma das turmas atuei como professora titular. Foi feita solicitação à coordenação pedagógica, ao professor e aos alunos, permissão para realizar a pesquisa. Todos os participantes firmaram termo de consentimento. Este questionário foi dividido nos itens de A-E, conforme Quadro 3.

Quadro 3 - Itens que compõem o questionário depois do processo de validação

Item	Linha de Investigação	Tipo de questões	Número de questões
A	Características pessoais e perspectivas	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	17
B	Expectativas em relação à formação	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	3
C	Opinião sobre o curso EJA/EAD	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	12
D	Opinião sobre a disciplina de Química	Abertas e fechadas do tipo dicotômica e de múltipla escolha	4
E	Se as estratégias de ensino contribuíram para formação educacional/profissional futura	Fechadas do tipo escalonada (Escala Likert) e de múltipla escolha	6
Total			42

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

O questionário visou identificar o perfil dos estudantes e quais foram seus motivos quanto ao retorno à escola. Além disso, se propôs a identificar suas expectativas e dificuldades em relação à formação na EJA/EAD, bem como a opinião deles quanto à avaliação, às estratégias de ensino empregadas pelos professores e se contribuíram para sua formação e planejamento educacional/profissional futuro.

Na quarta fase foram feitas análises quantitativas e qualitativas das respostas do questionário definitivo. Os sujeitos da pesquisa e o método de análise dos dados serão detalhados na sequência.

4.3.1 População e amostra

O questionário definitivo foi aplicado em quatro turmas do módulo III do Ensino Médio na EJA/EAD da escola investigada. Em uma das turmas pesquisadas, a autora deste Trabalho de Conclusão de Curso foi professora da disciplina de Química. No entanto, durante a aplicação da pesquisa ou da solicitação de participação na mesma, não foi identificada a identidade do pesquisador, para evitar possíveis associações. Na turma M99 (manhã) havia 42

matriculados, sendo que 20 alunos responderam ao questionário; na turma N97 (noite), 36 matriculados com 25 respondentes; na turma N98 (noite), 36 matriculados com 20 respondentes; na turma N102 (noite), 35 matriculados com 27 participantes; totalizando 92 estudantes investigados.

4.3.2 Análise dos dados

Os resultados foram obtidos a partir de tratamento estatístico descritivo através das frequências absolutas (n) e relativas (%), valores mínimos e máximos, médias aritméticas e respectivos desvios-padrões. A análise de conteúdo das respostas de tipo “aberta” (sem a presença de opções de respostas pré-definidas) foi realizada conforme a metodologia proposta por Laville e Dionne ⁶⁰ utilizando os procedimentos de análise conforme descritos por Freitas e Moscarola ⁶¹ (2000) com o uso do software Le Sphinx Plus² (versão 4.5).

Os resultados da análise dos questionários serão informados na forma escrita, em tabelas ou gráficos ou ainda quadros, conforme a característica qualitativa ou quantitativa destes dados.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados os resultados da análise dos documentos da instituição deste estudo de caso, assim como os resultados e discussões das respostas do questionário exploratório feito com os alunos da disciplina de Química, integrantes do módulo III do curso EJA/EAD do presente ano letivo desta instituição.

5.1 DOCUMENTOS DA ESCOLA

A escola faz parte da lista de escolas credenciadas e autorizadas para oferta de educação a distância, os Pareceres n. 812/2011 e 437/2014, respectivamente, credenciam por três anos e recredenciam por cinco anos, a Escola para a oferta do ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na forma de Educação a Distância ^{62,63}.

5.1.1 Filosofia e objetivos

Conforme o Regimento, a Escola tem sua filosofia fundamentada nos princípios de: a liberdade tem respeito pela pessoa do outro; educar para o trabalho e a cidadania; o desenvolvimento profissional, social e intelectual do aluno; a formação de pessoas integradas na comunidade e a vivência da liberdade com respeito.

Os objetivos da Escola são: desenvolver conhecimentos e habilidades possibilitando ao aluno futura competência profissional; capacitar o aluno intelectualmente de forma a lhe permitir o prosseguimento de seus estudos em nível técnico e superior; contextualizar a aprendizagem com as vivências do aluno; preparar para o mundo trabalho e para a cidadania de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; possibilitar aprendizagens de forma que o aluno possa interagir processando as informações do mundo e de sua comunidade; possibilitar o uso de ferramentas tecnológicas de informação para eficácia dos estudos a distância e promover ambiente receptivo à inclusão onde o aluno encontre solidariedade acolhendo aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com a documentação, os objetivos do Ensino médio na modalidade EJA na modalidade Educação a Distância são: contribuir para que o aluno seja um aprendiz pela vida inteira; capacitar o aluno de forma a permitir-lhe o prosseguimento de seus estudos em nível técnico e superior; propor atividades que desenvolvam a busca, a pesquisa e a reflexão;

desenvolver o senso ético, práticas de cidadania e de solidariedade; oferecer auxílio instrucionais no processo de construção do conhecimento do aluno através de mecanismos e de projetos interdisciplinares e possibilitar o uso de ferramentas tecnológicas de informação para eficácia dos estudos a distância, de acordo com o projeto da Escola.

5.1.2 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) foi elaborado por docentes e profissionais da área educacional, aprovado pela Mantenedora, após consultas ao Conselho Escolar e representantes da comunidade escolar. De acordo com o PPP, a atual conjuntura política, econômica e social exige um novo paradigma da escola, cujo eixo norteador seja uma nova concepção de sujeito e sociedade, que fundamente a seguinte questão educacional: “Em que direção caminhar para provocar a construção coletiva de um projeto pedagógico capaz de atender um lado às necessidades dos alunos e outro à mediação do saber?”.

5.1.2.1 Metodologia da Escola

De acordo com a Escola, a implementação da metodologia dar-se-á a partir da efetivação da matrícula mediante recebimento de senha/login, e material instrumental para cada aluno. Em cada unidade formativa, composta de componente curricular com carga horária diferenciada, o ambiente virtual está constituído por aulas compostas por textos de referência, sugestão bibliográfica e atividades complementares e demais pesquisas indicadas pelo professor responsável. Neste espaço a compreensão de textos, capacidade de selecionar, comparar e interpretar ideias, bem como analisar situações serão desenvolvidas prioritariamente. Reforços serão implementados nas aulas presenciais e nos plantões.

As atividades devem ser realizadas pelos alunos, mediante respostas postadas no fórum. Neste espaço o professor deve interagir com o aluno agregando suas considerações e posterior avaliação. São atividades presenciais obrigatórias: aulas teóricas, práticas de laboratório, visitas guiadas a museus, palestras, projetos interdisciplinares sobre matérias definidas pelos docentes e, em especial, sobre Direitos Humanos, bem como leituras e redações sobre o tema. Todos os profissionais que compõem o corpo de professores e técnico-administrativos são responsáveis pelas ações desencadeadas na concretização de todas as atividades a serem desenvolvidas no PPP. Destaca-se, no Quadro 4, o papel dos principais agentes educativos com suas competências.

Quadro 4 – Papel dos principais agentes educativos com suas competências

Agente Educativo	Competências
Coordenação Pedagógica	Apresentar como se dará a interação entre alunos e professores ao longo do curso a distância, e a forma de apoio logístico a ambos.
	Qualificar o número de professores e informar as horas disponíveis para os atendimentos requeridos pelos alunos.
	Informar a previsão dos momentos presenciais planejados para o curso e qual a estratégia a ser usada.
	Informar aos alunos, desde o início do curso, nomes, horários, formas e números de telefone para contato com pessoal de apoio.
	Informar locais e datas das aulas, de provas e datas-limite para as diferentes atividades (matrícula, recuperação e outras).
	Garantir que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas, e que recebam respostas rápidas às suas perguntas, bem como incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos.
	Assegurar flexibilidade no atendimento ao aluno, oferecendo horários ampliados nos plantões de atendimento.
	Valer-se de modalidades síncronas para promover a interação em tempo real entre docentes e alunos.
	Facilitar a interação entre alunos, sugerindo procedimentos e atividades, abrindo sites e espaços que incentivem a comunicação entre colegas do curso.
	Orientar todos os profissionais envolvidos no programa e organizar os materiais educacionais de modo a tender sempre o aluno, mas também promover autonomia para aprender e para controlar o próprio desenvolvimento.
Direção	Abrir espaço para uma representação de estudantes que estudam à distância, de modo a receber feedback e aperfeiçoar os processos.
	A participação e o apoio na implementação da qualquer mudança e metodologia que são condições básicas e necessárias para o sucesso do alunado.
	Controlar, administrar, fazer gestão de todo e qualquer processo de mudança e, principalmente, da implementação de novas tecnologias no trabalho.
	Otimizar a revisão e a validação de manuais de apoio revisados.
	Otimizar a revisão e a validação de manuais de apoio revisados.
	Realizar reuniões periódicas e cuidar da documentação da escola. Vale lembrar, no entanto que essas reuniões devem ser rápidas e produtivas, permitindo o nível de decisão na instituição.
	Promover o comprometimento, a participação e a união, de forma ética, para que a informação e o conhecimento sejam levados a todos, sem exceção.
	Considerar, na carga horária de trabalho dos professores, o tempo necessário de planejamento e acompanhamento das atividades específicas da educação a distância.
Corpo Docente	Possibilitar o uso de novas tecnologias da informação que deve ser o melhor possível. Sem a correta alimentação dos dados (inputs) nos sistemas de informação, não é possível obtermos qualquer tipo de resultado satisfatório.
	Estabelecer os fundamentos teóricos do projeto EAD para articular adequadamente à prática, através das aulas, da realização do processo avaliativo e do atendimento virtual.
	Identificar os objetos referentes aos conteúdos atitudinais, cognitivos e procedimentais.
	Definir bibliografia tanto básica quanto complementar.
	Elaborar material didático.
	Desenvolver o componente curricular de acordo com o tempo presencial e a distância, no plano de trabalho onde seja possível motivar, orientar, acompanhar e avaliar os alunos.
	Realizar sua autoavaliação continuamente como profissional participante do coletivo do programa a distância, tendo presente os resultados dos processos de aprendizagem dos alunos.
	Realizar avaliações periódicas no sentido de aprimoramento.

O Coordenador do curso é responsável pelo trabalho desenvolvido nos momentos presenciais e a distância. Ele tem, neste modelo, a possibilidade de estimular e desenvolver com seus pares, outras possibilidades de interação entre alunos e professores, contribuindo e enriquecendo as aprendizagens. O laboratório de informática da escola será disponibilizado aos alunos em horários previamente agendados para suas atividades on-line, garantindo assim o acesso de todos a esta metodologia.

No que tange à metodologia, o PPP orienta que haja exibição de filmes nacionais e internacionais que constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo obrigatória sua exibição no mínimo 20h anuais. Também orienta que sejam feitas entrevistas individuais e grupais, recuperação de memória histórica, participação em projetos comunitários, palestras de alunos e especialistas, localização, processamento e aplicação de informação, identificação e solução de problemas, revalorização e construção de conhecimentos, desenvolvimento da capacidade criativa, crítica e autocrítica. Além disso, manter relação em algum tipo de investigação, emprego de diferentes meios de expressão, projetos interdisciplinares, capacidade de avaliar, aplicação de riqueza expressiva e comunicativa, aprofundamento em procedimentos lógicos e reflexão sobre a própria experiência.

5.1.2.2 Metodologia do curso EJA/EAD

No curso de Ensino Médio/EJA, modalidade EAD, o aluno estuda de acordo com seu ritmo e disponibilidade. O modelo permite a aprendizagem individualizada, pois cada aluno avança no curso de acordo com suas expectativas pessoais. O curso visa desenvolver a maturidade, autodisciplina, responsabilidade, senso crítico e respeito nas relações virtuais. Com o objetivo de ampliar as possibilidades de definição de estratégias de desenvolvimento de currículos em consonância com a concepção de formação baseada em competências, é otimizada a qualificação dos processos através do uso de novas tecnologias.

Cada unidade formativa possui componentes curriculares com carga horária diferenciada, os quais podem ser atividades presenciais obrigatórias, aulas teóricas ou práticas de laboratório, visitas orientadas a museus, palestras com atividades em Direitos Humanos e Projetos interdisciplinares. O ambiente virtual é constituído por aulas organizadas por intermédio de textos de referência, sugestão bibliográfica e atividades complementares relativas ao texto e demais pesquisas indicadas pelo professor responsável.

As atividades deverão ser realizadas pelos alunos, mediante respostas postadas no fórum. Neste espaço o professor deverá interagir com eles via plataforma, agregando suas considerações e posterior avaliação. Ainda dentro do ambiente virtual, os alunos podem utilizar chats para ampliarem seus estudos, recurso que auxilia também na postagem de suas respostas às atividades propostas pelo professor, enriquecendo suas aprendizagens. Este modelo propicia a interação do professor com seus alunos de forma individual e coletiva.

O professor responsável pela unicidade do trabalho desenvolvido nos momentos presenciais e a distância tem, neste modelo, a possibilidade de estimular e desenvolver outras possibilidades de interação entre alunos. O laboratório de informática da escola é disponibilizado aos alunos perante agendamento prévio, garantindo o acesso a esta tecnologia.

A metodologia utilizada pretende exercitar nos estudantes: a participação em projetos comunitários interdisciplinares e palestras de especialistas, o processamento e aplicação de informação, a identificação e solução de problemas, a revalorização e construção de conhecimentos, o desenvolvimento da capacidade criativa, crítica e autocrítica, a participação em algum tipo de investigação, o emprego de diferentes meios de expressão, a capacidade de avaliar, a aplicação de riqueza expressiva e comunicativa, o aprofundamento em procedimentos lógicos e reflexão sobre a própria experiência.

Dentre os indicativos observáveis estão: apresentar como se dará a interação entre alunos e professores ao longo do curso a distância, e a forma de apoio logístico a ambos e qualificar o quadro de professores. Os estudantes devem ser informados, através do site da instituição, sobre a previsão dos momentos presenciais planejados para o curso e a estratégia empregada, bem como, em material impresso entregue no momento da matrícula, sobre os critérios de avaliação definidos e informações gerais, tais como: início do curso, horários dos encontros presenciais, formas e senhas da plataforma para contato com professores e pessoal de apoio, assim como os locais e datas de provas e data-limite para as diferentes atividades (matrícula, recuperação e outras).

No que se refere às metodologias da escola para assegurar a qualidade da EAD, destacam-se: garantir que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas e que recebam respostas rápidas às suas perguntas, bem como incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos; assegurar flexibilidade no atendimento ao aluno, oferecendo horários ampliados nos plantões de atendimento; valer-se de modalidades síncronas para promover a interação em tempo real entre docentes e alunos; facilitar a

interação entre alunos, sugerindo procedimentos e atividades, abrindo sites e espaços que incentivem a comunicação entre colegas do curso.

Também são deveres da escola orientar todos os profissionais envolvidos no programa e organizar os materiais educacionais, abrir espaço para uma representação de estudantes da modalidade EAD, disponibilizar técnicos especialistas da área de informática para capacitação dos docentes.

5.1.3 Organização curricular

O currículo da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio, modalidade EAD, está estruturado por módulos, com duração de um ano e meio e carga horária total de 1.200 horas, conforme descrito na Tabela 1, com matrícula por componente curricular.

Tabela 1 – Carga horária dos módulos no período presencial e a distância

Módulos	Carga Horária	
	Presencial	Estudos a distância
I	100h	300h
II	100h	300h
III	100h	300h
Total	300h	900h
Atividades acompanhadas pelo professor (Total)	Estudos presenciais	Estudos a distância
1200h	300h	900h

Obs.: 1- os estudos presenciais são de frequência obrigatória ao aluno que terá contato direto com o professor. 2 – Projetos interdisciplinares auxiliarão os alunos no aprofundamento de seus estudos individuais.

Os estudos em momentos presenciais são realizados nas dependências da escola, acompanhados pelo professor do componente curricular e correspondem às atividades relacionadas aos estudos teóricos, ao laboratório (práticas) e às avaliações finais.

Os estudos a distância são realizados fora do ambiente escolar com período de tempo definido pelo aluno individualmente, ao longo de cada módulo, em que são utilizadas metodologias que oportunizam a democratização do saber e de educação.

Os materiais didáticos impressos são organizados pela equipe multidisciplinar da instituição, a tutoria é realizada pelos professores e a interação/comunicação ocorre através da troca de e-mails, atividades desenvolvidas e postadas nos fóruns via plataforma virtual Moodle.

A matrícula é realizada por componente curricular a partir de análise de documentos e, se for o caso, de avaliação com vistas a determinar o aproveitamento de estudos e a correta

localização do aluno na estrutura curricular. Pode ser solicitada pela *internet* ou presencialmente na escola e para ingressar no curso o aluno deve atender os seguintes requisitos: a) Comprovar idade mínima de 18 anos no início do curso; b) Apresentar os documentos comprobatórios de escolarização; ou c) Realizar, se for o caso, uma avaliação diagnóstica para localizar o módulo que corresponde ao seu conhecimento. A matrícula do aluno candidato ao ensino médio, na modalidade EJA, sob forma de EAD, que não comprovar estudos anteriores nesse nível, antes do início do primeiro módulo, deverá cumprir toda carga horária estabelecida no Plano de Estudos para obter a certificação. A partir da efetivação da matrícula o aluno recebe senha e login individual.

As disciplinas oferecidas em cada módulo, suas respectivas cargas horárias presenciais e cargas horárias aceitáveis de faltas estão descritas na Tabela 2. Caso a carga horária de faltas ultrapasse 25%, o aluno tem a necessidade de fazer um trabalho compensatório (TC).

Tabela 2 – Disciplinas oferecidas, cargas horárias presenciais e cargas horárias aceitáveis de faltas.

Disciplina	Carga horária (h)^(a)	Nº de encontros presenciais	Faltas aceitáveis (h)	Necessita TC (h)^(b)
Matemática	23	4	5	6 - 10
Português	23	4	5	6 - 10
Literatura	13	2	3	4 - 5
Filosofia	13	2	3	4 - 5
Sociologia	13	2	3	4 - 5
História	13	2	3	4 - 5
Biologia	18	3	4	5 - 8
Artes	13	2	3	4 - 5
Inglês	13	2	3	4 - 5
Educação Física	13	2	3	4 - 5
Geografia	13	2	3	4 - 5
Química	18	3	4	5 - 8
Física	18	3	4	5 - 8

Obs.: (a) A carga horária de 3h do total se refere ao período de recuperação. (b) Caso o aluno ultrapasse a faixa de faltas aceitáveis, será reprovado por faltas.

5.1.3.1 Sistema de avaliação

A avaliação é composta de provas escritas dissertativas, objetivas e orais, por componente curricular, de cada módulo. Os resultados da avaliação são expressos em notas na escala de zero a dez. Considera-se aprovado no componente curricular o aluno que obtém aproveitamento mínimo de (5,0) no resultado obtido pela média aritmética do conjunto de avaliações. Esta avaliação é finalizada no Conselho de Classe, composto pelos docentes, coordenação pedagógica e orientação educacional para avaliar o desenvolvimento do aluno e

decidir sobre a retenção ou aprovação no componente curricular. A menção final da avaliação informada ao aluno é aprovado ou reprovado. Os resultados são disponibilizados no Portal Administrativo da Escola, em que cada estudante tem acesso individual por senha, com sigilo e segurança.

Para os alunos com deficiência, transtornos global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, é registrada a avaliação em parecer descritivo, por componente curricular do módulo, quando a necessidade do aluno assim exigir, sendo que o aluno poderá permanecer duas a três vezes no mesmo módulo. As estratégias metodológicas para estes alunos são analisadas pelos professores com a família e a Orientação Educacional, caso a caso, em face da deficiência e o respectivo grau de comprometimento.

5.2 RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO

5.2.1 Características e perspectivas dos educandos

Após os estudantes responderem o item A do questionário, os dados foram tabulados e geradas algumas tabelas que permitem traçar suas características e perspectivas. Nesta sessão do questionário foram feitas perguntas fechadas relacionadas ao sexo, idade, estado civil, residência, filhos, trabalho, forma de sustento, como cursou o ensino médio, se sofreu discriminação e se sentiu prejudicado pelo tempo sem estudar. Além disso, também foram feitas perguntas abertas sobre motivo do abandono dos estudos e sobre o que o fez retornar aos estudos. A Tabela 3 apresenta os resultados das características sociodemográficas dos entrevistados.

A idade dos participantes deste estudo varia de 18 a 57 anos, com média em 24,5 anos e desvio-padrão de 7,6 anos. Neste caso houve maior predominância de alunos na faixa etária de 18 a 25 anos; situação similar foi encontrada por Faria ⁶⁴ no seu levantamento de dados e fundamentações teóricas de estudos realizados dentro de uma instituição de ensino regular com Ensino para Jovens e Adultos com metodologia de EAD.

Em relação ao gênero, identificou-se um pequeno predomínio do sexo masculino em relação ao feminino (51,5% versus 48,5%), sendo que 71,7% deles são solteiros, 26,1% são casados ou vivem com companheiro e 2,2% são divorciados. Ao serem questionados sobre com quem residem, 91,3% mencionaram residir com familiares e apenas 7,6% moram sozinhos e a maioria (72,8%) não possui filhos. Estes alunos são procedentes de diversas cidades que compõem a região do Vale do Rio dos Sinos e da região Metropolitana de Porto

Alegre, nas quais destacam-se as cidades de Novo Hamburgo, Estância Velha, Ivoti e Dois Irmãos, as quais correspondem a 84,7% da amostra.

Tabela 3 – Características sociodemográficas da amostra.

Variáveis	Categorias	n	%
Sexo	Masculino	47	51,5
	Feminino	45	48,5
Faixa Etária	18 a 25 anos	65	70,7
	26 a 30 anos	12	13,0
	31 a 40 anos	11	12,0
	41 anos ou mais	4	4,3
Estado Civil	Solteiro(a)	66	71,7
	Casado(a) ou união estável	24	26,1
	Divorciado(a)	2	2,2
	Viúvo(a)	0	0,0
Com que reside	Com familiares	84	91,3
	Sozinho	7	7,6
	Com amigos	0	0,0
	Em república ou pensão	0	0,0
	Não respondeu	1	1,1
Tem filhos	Não	67	72,8
	Sim	24	26,1
	Não respondeu	1	1,5
Cidade que reside	Novo Hamburgo	48	52,2
	Estância Velha	12	13,0
	Ivoti	12	13,0
	Dois Irmãos	6	6,5
	Campo Bom	3	3,3
	São Leopoldo	3	3,3
	Lindolfo Collor	2	2,2
	São José do Hortêncio	2	2,2
	Esteio	1	1,2
	Presidente Lucena	1	1,1
	Não respondeu	2	2,2
Trabalha atualmente	Sim ^(a)	78	84,8
	Não	14	15,2
Jornada do trabalho ^(a)	De segunda à sexta (em média 8h diárias)	36	46,2
	De segunda à sábado (em média 8h diárias)	18	23,1
	Todos os dias da semana	15	19,2
	Em tempo parcial (de 4 a 6h diárias)	9	11,5

(a) as frequências relativas da “Jornada do trabalho” foram calculadas com base em “trabalha atualmente” (Sim = 78 casos).

A maioria (84,8%) dos alunos afirmou estar trabalhando, sendo a jornada predominante de segunda à sexta-feira, em média 8h diárias. O trabalho de Santos sobre aulas temáticas de Química Orgânica para alunos de EJA ⁶⁵, obteve um resultado similar quanto ao percentual de alunos que trabalham, em torno de 81 %. Para Fronza ⁶⁶, no estudo de caso da EJA enquanto política pública no município de Guaporé, os resultados apontaram um percentual de em torno de 77,8 % de trabalhadores e 22,2 % de desempregados.

Na Tabela 4 é apresentado o resultado sobre a participação dos alunos na vida econômica da família. Praticamente seis em cada dez alunos são responsáveis pelo seu

sustento (55 casos equivalentes a 59,8%), constituindo o perfil predominante, seguido por 14 alunos (15,2%) que afirmaram não precisar contribuir para o sustento da família e em torno de 10% recebem ajuda financeira da família ou de outras pessoas para complementar seu sustento. Apenas seis alunos são os principais responsáveis pelo sustento da família e cinco alunos afirmaram que seus gastos são totalmente financiados pela família ou outras pessoas.

Tabela 4 – Participação na vida econômica da família.

	n	%
É responsável pelo seu sustento	55	59,8
Não precisa contribuir para o sustento da família	14	15,2
Recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas para complementar seu sustento	9	9,8
É o principal responsável pelo sustento da família	6	6,5
Seus gastos são totalmente financiados pela sua família ou por outras pessoas	5	5,4
Não respondeu	3	3,3

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Com o objetivo de compreender as razões para interrupção dos estudos, os alunos foram questionados por quais motivos eles precisaram parar de estudar. Em função da pergunta não apresentar opções de respostas pré-determinadas, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo, conforme descrito por Laville e Dionne, através do método aberto de emparelhamento ⁶⁰.

A Tabela 5 apresenta os resultados de acordo com as categorias que emergiram das respostas e o “trabalho” apareceu como o motivo predominante em 45,7% delas. O segundo motivo identificado foi a “falta de motivação” dos alunos, representando 14,1% das respostas, e “problemas pessoais” apareceu em terceiro lugar com 12% de representatividade.

Tabela 5 – Principal motivação para interromper os estudos.

Motivação	n	%
Trabalho	42	45,7
Falta de motivação	13	14,1
Problemas pessoais	11	12,0
Maternidade – gravidez	8	8,7
Falta de tempo	8	8,7
Saúde pessoal	6	6,5
Não interrompi, apenas mudei de opção	5	5,4
Ajudar a família	2	2,2
Dificuldade de transporte	2	2,2
Paralisação escolar	1	1,1
Não respondeu	4	4,3

Nota: a soma dos percentuais (%) é superior a 100% em função das múltiplas respostas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A categoria “Maternidade – gravidez”, embora seja um problema exclusivo do sexo feminino, apareceu juntamente com a “falta de tempo”, com 8,7% de representatividade cada.

Também foram observados cinco (5,4%) casos que não interromperam os estudos, apenas fizeram uma migração para a modalidade EJA/EAD e deram continuidade aos seus estudos.

Lioncio ⁶⁷ problematiza as dificuldades encontradas pelos jovens e adultos ao acesso escolar e destaca que

Vivemos num mundo amplamente globalizado onde as mudanças ocorrem de uma forma muito rápida, como num piscar de olhos e em meio a todas estas transformações estão inseridas todas estas pessoas que, por uma série de fatores, não tiveram a oportunidade de iniciar ou dar continuidade aos seus estudos ou ainda tiveram seus estudos interrompidos bruscamente. Em muitos dos casos esta problemática ocorreu por um motivo: devido à sua condição sócio- econômica, tiveram muitas vezes de realizar a difícil escolha da escola ou de sua sobrevivência e lançaram mão de tudo para ir “caçar”, ou seja, não estarão mais no sistema educativo devido ao fato de terem de trabalhar para garantir o seu sustento e o de sua família.

Ainda no estudo de Lioncio foram abordados alguns outros motivadores da evasão escolar na EJA, que aumentam as dificuldades e necessidades no processo de ensino e aprendizagem, dentre as causas citadas, algumas se assemelham as encontradas neste trabalho, como: aspectos da rotina diária que dificultam o acesso escolar ou, mesmo, a permanência na escola: falta de motivação e dificuldade de conciliar trabalho e escola.

Sobre a tentativa de cursar o ensino médio anteriormente, 77 estudantes (83,7%) responderam que já haviam tentado. Estas tentativas ocorreram, principalmente, nas modalidades de ensino médio regular (59,7%) e na própria EJA, porém na modalidade presencial (37,7%). Também foi identificado que grande parte dos alunos interrompeu seus estudos quando estava no transcorrer ou final da 1ª série, módulo ou semestre (41,6%), 23,4% encontravam-se na 2ª série, módulo ou semestre e, um terço (29,9%) estavam na última série do ensino médio. A Tabela 6 apresenta os resultados destes questionamentos.

Tabela 6 – Tentativa de cursar ensino médio, com tipo de curso e módulo ou semestre alcançados.

Variáveis	Categorias	n	%
Tentativa Ensino Médio	Sim ^(a)	77	83,7
	Não	14	15,2
	Não respondeu	1	1,1
Tipo de Curso ^(a)	Médio Regular	46	59,7
	EJA – modalidade presencial	29	37,7
	Médio Técnico ou Profissionalizante	2	2,6
Módulo ou Semestre ^(a)	1º ano, módulo ou semestre	32	41,6
	2º ano, módulo ou semestre	18	23,4
	3º ano, módulo ou semestre	23	29,9
	Não respondeu	4	5,2

(a) as frequências relativas das variáveis “Tipo de Curso” e “Módulo ou Semestre” foram calculadas com base em “Tentativa Ensino Médio” (Sim = 77 casos).

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Na Tabela 7 apresentam-se os principais motivos pelos quais os alunos retornaram aos estudos. As exigências do “mercado de trabalho” para uma qualificação e capacitação aparece como o motivo predominante, representando 39,1% das menções. Aspectos relacionados ao “crescimento pessoal – profissional” e à obtenção do diploma do ensino médio aparecem ambos com 25% de incidência nas respostas.

Tabela 7 – Principal motivação para retornar aos estudos.

Motivação	n	%
Mercado de trabalho	36	39,1
Crescimento pessoal – profissional	23	25,0
Obter o diploma	23	25,0
Fazer Faculdade	15	16,3
Aumentar a renda	9	9,8
Prestar concursos	2	2,2
Não respondeu	6	6,5

Nota: a soma dos percentuais (%) é superior a 100% em função das múltiplas respostas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Alguns alunos ainda mencionaram uma preocupação em dar continuidade aos estudos para ingressar em um curso de nível superior (“fazer faculdade”), “aumentar a renda”, visto que com maior nível de instrução eles poderiam receber salários melhores ou ainda “prestar concursos”. A qualificação para o mercado de trabalho e crescimento pessoal, assim como a busca do diploma aparecem com maior frequência dentre as respostas. Este resultado tem muita similaridade com o estudo feito por Fronza ⁶⁶ que também obteve nos seus resultados estes motivos como os mais citados nas respostas da pergunta sobre as razões em frequentar o EJA.

A Tabela 8 apresenta os resultados de que parte significativa (46,7%) dos alunos percebeu que há uma discriminação por não ter os estudos completos.

Tabela 8 – Percepção de discriminação por não completar os estudos e de prejuízo em função do tempo de afastamento dos estudos.

Variáveis	Categorias	n	%
Percepção de Discriminação	Não	48	52,2
	Sim	43	46,7
	Não respondeu	1	1,1
Prejuízo pelo Afastamento	Sim ^(a)	66	71,7
	Não	26	28,3
Aspectos Prejudiciais ^(a)	Profissional	53	80,3
	Pessoal	21	31,8
	Retorno aos estudos	10	15,2
	Não respondeu	1	1,5

Nota: a soma dos percentuais (%) na variável “aspectos prejudiciais” é superior a 100% em função das múltiplas respostas. (a) As frequências relativas da variável “Aspectos Prejudiciais” foram calculadas com base em “Prejuízo pelo Afastamento” (Sim = 66 casos).

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

O fato do tempo que permaneceram sem estudar ter resultado em prejuízo em algum aspecto de sua vida (profissional ou pessoal) ou no retorno aos estudos foi afirmativo para 71,7% dos alunos entrevistados. Aprofundando este questionamento, o maior impacto prejudicial foi no aspecto “profissional” (80,3%), seguido pelo aspecto “pessoal” (31,8%) e o “retorno aos estudos” (15,2%).

5.2.2 Expectativas em relação à formação

Com o objetivo de compreender o ambiente mercadológico no qual o curso de EJA/EAD encontra-se, algumas perguntas para levantar dados sobre a forma que os alunos tiveram conhecimento do curso e identificar o principal motivo que os fizeram optar pela modalidade EJA/EAD foram realizadas.

Os resultados indicam que a interação com o seu círculo de amizades foi a principal forma de ficarem sabendo da opção de curso (55,4%). A *internet* representou um terço (31,5%), a família correspondeu a 20,7% e a propaganda institucional foi responsável por 17,4%. O principal motivo ou atrativo do curso EJA/EAD foi o “tempo de duração” que foi apontado por 56,5% dos respondentes, a facilidade no horário das aulas representou o motivo da opção para um terço dos alunos pesquisados (30,4%) e o incentivo de amigos e/ou familiares representou em torno de 10%. Estas informações são apresentadas na Tabela 9.

Tabela 9 – Formas que conheceu o curso e o motivo da opção.

Variáveis	Categorias	n	%
Tomou conhecimento	Amigos	51	55,4
	<i>Internet</i>	29	31,5
	Familiares	19	20,7
	Propaganda	16	17,4
	Outros	1	1,1
Motivo de opção	Tempo de duração do curso	52	56,5
	Facilidade no horário das aulas	28	30,4
	Incentivo de amigos e/ou familiares	9	9,8
	Outros	2	2,2
	Custo do curso	1	1,1

Nota: a soma dos percentuais (%) na variável “tomou conhecimento...” é superior a 100% em função das múltiplas respostas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Outros (apenas 1 menção) na variável “tomou conhecimento...”: “por conta de uma viagem internacional.” Outros (2 menções) na variável “motivo de opção”: “por conta de uma viagem internacional.” e “objetivo de concurso da Polícia Federal”.

Sobre as expectativas dos alunos em relação ao curso, duas razões sobressaem: “ter o diploma” com 22,8% das menções e que o “curso seria fácil” (21,7%). Após apareceu

concluir os “estudos em menor prazo” (15,2%), e a expectativa de “ter mais conhecimento” com 10,9% das menções. Outras expectativas também foram registradas, mas com menor incidência dentro do contexto, conforme pode ser visualizado na Tabela 10. Destaca-se o elevado número de alunos que não respondeu esta pergunta (26,1% equivalente a 24 casos).

Tabela 10 – Expectativas em relação ao curso antes de iniciar.

Expectativas	n	%
Ter o diploma	21	22,8
Curso seria difícil	20	21,7
Estudos em menor prazo	14	15,2
Ter mais conhecimento	10	10,9
Curso seria fácil	8	8,7
Trazer novas oportunidades	4	4,3
Educação de qualidade	3	3,3
Nenhuma expectativa	3	3,3
Ajuda dos professores	1	1,1
Curso bom	1	1,1
Esperava mais das aulas	1	1,1
Teria dificuldade em conciliar trabalho e estudo	1	1,1
Não respondeu	24	26,1

Nota: a soma dos percentuais (%) é superior a 100% em função das múltiplas respostas.
Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

5.2.3 Opinião sobre o curso EJA/EAD

No item C do questionário foram feitas perguntas fechadas relacionadas ao módulo que iniciou no EJA/EAD, material usado em sala de aula, gerenciamento do curso, didática, desistência do curso e os motivos, além da interação aluno-escola. Também foram feitas perguntas abertas sobre as dificuldades enfrentadas ao cursar EJA/EAD e reprovações.

Grande parte dos alunos (37%) informou que não teve “nenhuma dificuldade” ao cursar a modalidade de EJA/EAD. Exatamente 12% deles registraram ter dificuldades na “compreensão das explicações” e 8,7% mencionaram a problemática de “conciliar os estudos com o trabalho”. O fato de alguns estarem retornando após alguns anos de afastamentos dos estudos, constituiu uma dificuldade para 7,6% dos alunos pesquisados. Os alunos que mencionaram “a distância” como entrave foram aqueles que residem em cidades fora da sede das aulas presenciais, em função de necessitarem transporte para deslocamento ao local dos encontros. Outros motivos foram identificados e constam na Tabela 11.

A maioria dos alunos ingressou a partir do 1º módulo no EJA/EAD (55,4%), um terço fez ingresso a partir do 2º módulo e apenas 15,2% ingressaram no 3º módulo. Nas percepções sobre aspectos pedagógicos e didáticos empregados na metodologia das aulas do

EJA/EAD, quase a totalidade dos estudantes (95,6%) considerou que são utilizados materiais adequados, 91,3% afirmaram que o gerenciamento do curso é de fácil entendimento e 89,1% que a didática utilizada pelos professores é compreensível. Estes dados são mostrados na Tabela 12.

Tabela 11 – Dificuldades enfrentadas pelos alunos.

Dificuldades	n	%
Nenhuma dificuldade	34	37,0
Compreensão das explicações	11	12,0
Conciliar os estudos com o trabalho	8	8,7
Retorno após muito tempo sem estudar	7	7,6
A distância	5	5,4
Disponibilidade de horários	5	5,4
Quantidade de conteúdo	5	5,4
Lembrar os conteúdos de antes	5	5,4
Mudança de rotina	2	2,2
Professores	2	2,2
Problemas técnicos para envio dos trabalhos online	1	1,1
Impaciência em permanecer em sala de aula	1	1,1
Gastos financeiros	1	1,1
Tarefas online	1	1,1
Provas sem consulta	1	1,1
Não respondeu	14	15,2

Nota: a soma dos percentuais (%) é superior a 100% em função das múltiplas respostas.
Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Tabela 12 – Fase de início no EJA/EAD e percepções sobre aspectos didáticos e pedagógicos.

Variáveis	Categorias	n	%
Módulo de Início	1	51	55,4
	2	25	27,2
	3	14	15,2
	Não respondeu	2	2,2
Uso adequado de material	Sim	88	95,6
	Não respondeu	3	3,3
	Não	1	1,1
Gerenciamento do Curso	Sim	84	91,3
	Não	5	5,4
	Não respondeu	3	3,3
Didática dos Professores	Sim	82	89,1
	Não	9	9,8
	Não respondeu	1	1,1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A Tabela 13 apresenta os resultados obtidos quanto à pretensão de abandono do curso e respectivos motivos, também mostra como foi a interação escola-aluno durante o curso.

Percebe-se que a maioria dos alunos não pensou em desistir do curso, porém 17 (18,5%) admitiram que já pensaram a respeito desta possibilidade. Para esses alunos, o principal motivo é a “falta de tempo para fazer as tarefas” (70,6% dos casos válidos).

“Dificuldade de aprender” e o “custo do curso” também aparecem como motivos plausíveis, pois correspondem a 23,5% deste grupo de alunos, em cada opção respectivamente.

Em relação à falta de tempo como principal motivo de desistência, é relevante destacar que ao escolher um curso na modalidade EAD semipresencial, espera-se que os alunos tenham autonomia, motivação e organizem seu tempo para o estudo.

Tabela 13 – Pretensão de abandono e respectivos motivos, interação Escola-aluno.

Variáveis	Categorias	n	%
Pretensão de desistência	Não	74	80,4
	Sim ^(a)	17	18,5
	Não respondeu	1	1,1
Motivo da desistência ^(a)	Falta de tempo para fazer as tarefas	12	70,6
	Dificuldade de aprender	4	23,5
	Custo do curso	4	23,5
	Falta de motivação	1	5,9
	Não respondeu	1	5,9
Procurado pela Coordenação	Não	89	96,7
	Sim	3	3,3
Procurou a Coordenação	Não	75	81,5
	Sim	16	17,4
	Não respondeu	1	1,1

Nota: a soma dos percentuais (%) na variável “motivo da desistência” é superior a 100% em função das múltiplas respostas e o percentual (%) foi estabelecido com base nas respostas “sim” (n = 17) na variável “pretensão de desistência”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Esta modalidade é ideal para aqueles que estão impossibilitados de frequentar aulas presenciais em razão de outros impedimentos (trabalho, família, problemas de locomoção). Em alguns momentos, as atividades do curso exigem que os alunos estejam virtualmente presentes através de ferramenta adequada e horário estabelecido. Logo, eles precisam ser determinados e organizados. Nesta modalidade, o aluno assume maior responsabilidade, deixa de ser passivo e tem que administrar seu tempo e espaço, sendo mais independente e comprometido.

Com o objetivo de compreender as interações entre a coordenação do curso e os alunos, foi questionado se eles foram em algum momento procurados para resolver alguma questão específica da sua situação como aluno e vice-versa. Os resultados encontrados evidenciam que são raros os casos em que a coordenação fez contato com algum aluno (apenas três na amostra pesquisada). Em contrapartida, 16 alunos (equivalente a 17,4%) afirmaram que procuraram a coordenação para discutir sua situação na escola.

Os resultados obtidos na questão sobre a interação Escola-aluno demonstram neste grupo de estudo que estas interações não foram muito efetivas, em especial na relação da Escola com o aluno. É importante se considerar que uma avaliação baseada somente em

instrumentos como: provas ou testes não é suficientemente capaz de apurar o nível de compreensão e interação do aluno em relação ao sistema empregado no curso. Muitas vezes a Escola deveria ter estratégias de cunho quantitativo e/ou qualitativo para melhor avaliar o aluno e verificar sua adaptação na Escola e modalidade de ensino.

Segundo Hoffmann ⁶⁸ a avaliação deve ser uma reflexão constante, pois somente desta forma a Escola poderá se aperfeiçoar e buscar soluções para os problemas. O mesmo acontece com o estudante quando é levado a refletir sobre sua aprendizagem e as relações que forma no ambiente escolar. Este processo reflexivo se desenvolve no cotidiano da sala de aula, pelo exercício do aluno de pensar sobre suas atitudes, analisar criticamente ideias defendidas, observar seus exercícios e tarefas para complementá-los, enriquecê-los.

De acordo com Mercado ⁶⁹, a avaliação contínua permite guiar e orientar os alunos, assim como realizar acompanhamento do progresso dos mesmos graças ao aproveitamento de mecanismos, ferramentas, da plataforma virtual e estratégias organizativas que a facilitam.

Todo e qualquer tipo de projeto de ensino tem como objetivo primordial a formação do estudante, conforme Martins et al. ⁷⁰: “Nesse sentido, a organização e gestão dos cursos a distância necessitam de informação qualificada quanto ao desenvolvimento acadêmico, motivos de sucesso e de insucesso dos alunos.” Diagnosticar as dificuldades e barreiras que dificultam ou auxiliam os estudantes a avançar no processo de aprendizagem é uma das ferramentas para o sucesso, assim como a correta orientação em relação à utilização das tecnologias a favor do indivíduo.

Quando o questionamento foi se o aluno já havia reprovado em alguma disciplina do curso EJA/EAD e quais os motivos (Tabela 14), a maioria respondeu que não reprovou (78,3 %). Já para os que reprovaram, a disciplina que apareceu como maior índice foi a de Química (42,1%). Dentre os motivos que levaram a reprovação, grande parte (73,7%) se referiu as faltas às aulas.

É importante relembrar que a carga horária de encontros presenciais nesta Escola (Tabela 2) é em torno de 33% do total de carga horária do curso, isto significa que faltar nestes encontros pode comprometer o aprendizado do aluno, principalmente se este aluno não buscar elucidação de possíveis dúvidas dos conteúdos não vistos nos momentos não presenciais, seja por conta própria ou solicitando a ajuda do professor tutor.

Segundo Silva e Rocha-Filho ⁷¹, a disciplina de Química no nível médio é, ainda hoje, um desafio para muitos professores e alunos. Há uma insatisfação quase que geral por parte dos professores, que não conseguem atingir certos objetivos educacionais propostos; há

insatisfação entre os alunos, que consideram a química uma disciplina difícil e que exige muita memorização.

Tabela 14 – Reprovações em disciplinas no decorrer do curso.

Variáveis	Categorias	n	%
Reprovação	Não	72	78,3
	Sim ^(a)	19	20,7
	Não respondeu	1	1,1
Disciplinas com reprovação ^(a)	Química	8	42,1
	História	4	21,1
	Português	4	21,1
	Física	3	15,8
	Inglês	2	10,5
	Artes	1	5,3
	Geografia	1	5,3
	Literatura	1	5,3
	Matemática	1	5,3
	Sociologia	1	5,3
	Não recorda	1	5,3
Motivos da reprovação ^(a)	Faltas em aula	14	73,7
	Dificuldade de aprendizado	3	15,8
	Não entregou trabalho Compensatório	2	10,5
	Reprovou na prova	1	5,3
	Não respondeu	1	5,3

(a) as frequências relativas das variáveis “Disciplinas com reprovação” e “Motivos da reprovação” foram calculadas com base em “Reprovação” (Sim = 19 casos) e a soma dos percentuais (%) é superior a 100% em função das múltiplas respostas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

5.2.4 Opinião sobre a disciplina de Química

No item D do questionário foram feitas perguntas sobre a disciplina de Química. Alguns resultados obtidos são apresentados na Tabela 15.

Tabela 15 – Química, porquê gostar ou não gostar.

Variáveis	Categorias	n	%
Gosta de Química	Não ^(a)	60	65,2
	Sim ^(b)	32	34,8
Justificativas NÃO ^(a)	Difícil de aprender	28	46,7
	Muitas fórmulas / cálculos	5	8,3
	Muito conteúdo	5	8,3
	Não é minha área de estudos	5	8,3
	Não gosta de química	5	8,3
	Não gosta do(a) professor(a)	1	1,7
	Requer dedicação nos estudos	1	1,7
	Não respondeu	12	20,0
Justificativas SIM ^(b)	Conteúdo é atrativo	15	46,9
	Fácil de aprender	4	12,5
	Química está em tudo	3	9,4
	Pretender aprofundar	1	3,1
	Não respondeu	10	31,3

Nota: a soma dos percentuais (%) nas variáveis “Justificativas NÃO” e “Justificativas SIM” é superior a 100% em função das múltiplas respostas. (a) e (b) Os percentuais (%) foram calculados com base nas respostas “Sim” e “Não” na variável “gosta de química”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Identificou-se que mais de 65% dos alunos responderam que não gostam de Química, sendo que o principal motivo apresentado é “difícil de aprender”, em torno de 46,7%. Já para os alunos que responderam que gostam de Química, o motivo salientado é “conteúdo atrativo”, em torno de 46,9%.

Pode-se dizer que é um consenso entre os professores de Química, que ensinar esta disciplina não é uma tarefa fácil. Da mesma forma, aprender é menos ainda. Por isso, não gostar de Química parece ser algo comum nas escolas, conforme algumas pesquisas indicam^{72, 73}. Durante o ensino médio, muitos estudantes fazem o questionamento: “por que estudar Química?”, indicando que o estudo desta disciplina não tem utilidade, que exige a memorização de conceitos pouco práticos ou aplicados a realidade dos alunos. Chassot⁷⁴ afirma que “a Química é uma linguagem” e que, por isso o “ensino de Química deve ser um facilitador da leitura do mundo”, promovendo inúmeras relações do sujeito com o mundo em que vive.

Por intermédio da Tabela 16, verificou-se que em torno de 70% dos alunos acreditam ser importante aprender Química e consideram a sua aplicabilidade no dia a dia como principal justificativa para seu estudo. No entanto, em torno de 22% dos alunos dizem não ser importante aprender Química e o motivo desta afirmação é que pensam que esta disciplina não tem utilidade. Estes resultados corroboram para que o professor explore, cada vez mais, as relações dos conceitos da Química com o cotidiano em sala de aula.

O estudo da química deve-se principalmente ao fato de possibilitar ao homem o desenvolvimento de uma visão crítica do mundo que o cerca, podendo analisar, compreender e utilizar este conhecimento no cotidiano, tendo condições de perceber e interferir em situações que contribuem na sua qualidade de vida, como por exemplo, o impacto ambiental provocado pelos rejeitos industriais e domésticos que poluem o ar, a água e o solo. Destaca-se que o entendimento das razões e objetivos que justificam ou motivam o ensino desta disciplina, poderá ser alcançado à medida que aulas baseadas na simples memorização de nomes e fórmulas forem substituídas por metodologias de ensino ativas e problematizadoras.

Referente aos conteúdos de Química que os alunos têm facilidade ou dificuldade, os resultados obtidos são apresentados na Tabela 17. Como as citações foram de múltipla escolha, os percentuais ficaram, em geral, bem distribuídos. Pode-se destacar no caso dos conteúdos com maior facilidade: Tabela Periódica (40,2%), Ligações Químicas (32,6%) e Misturas (30,4%). Já os de maior dificuldade foram: Balanceamento de Equações (38%), Cálculos Estequiométricos (38%) e Funções Orgânicas (34,8%).

Tabela 16 – Química, porquê é ou não é importante aprender.

Variáveis	Categorias	n	%
Importante aprender	Sim ^(a)	64	69,6
	Não ^(b)	20	21,7
	Não respondeu	8	8,7
Justificativas NÃO ^(a)	Não tem utilidade	8	40,0
	Aprender apenas o básico	2	10,0
	Para seguir carreira profissional	1	5,0
	Não respondeu	9	45,0
Justificativas SIM ^(b)	Aplicabilidade da química no dia a dia	20	31,3
	Adquirir conhecimento	15	23,4
	Continuidade nos estudos	4	6,3
	Para seguir carreira profissional	1	1,6
	Não respondeu	24	37,5

Nota: a soma dos percentuais (%) nas variáveis “Justificativas NÃO” e “Justificativas SIM” é superior a 100% em função das múltiplas respostas. Os percentuais (%) foram calculados com base nas respostas “Sim” e “Não” na variável “importante aprender”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Tabela 17 – Prevalência segundo a facilidade e dificuldade com o aprendizado.

Conteúdos	Facilidade		Dificuldade	
	n	%	n	%
Matéria e Substância	19	20,7	13	14,1
Misturas ^(a)	28	30,4	17	18,5
Estudo do átomo	19	20,7	20	21,7
Tabela Periódica ^(a)	37	40,2	10	10,9
Ligações químicas ^(a)	30	32,6	26	28,3
Funções inorgânicas	11	12,0	25	27,2
Reações químicas	22	23,9	19	20,7
Balanceamento de equações ^(b)	12	12,0	35	38,0
Cálculos estequiométricos ^(b)	8	8,7	35	38,0
Soluções	10	10,9	16	17,4
Termoquímica	15	16,3	15	16,3
Cinética química	17	18,5	20	21,7
Equilíbrio químico	4	4,3	26	28,3
Eletroquímica	12	13,0	22	23,9
Funções orgânicas ^(b)	15	16,3	32	34,8

Nota: a soma dos percentuais (%) nas variáveis “facilidade” e “dificuldade” é superior a 100% em função das múltiplas respostas. (a) Conteúdos de maior percentual de facilidade no aprendizado,

(b) Conteúdos de maior percentual de dificuldade no aprendizado.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Os conteúdos de maior dificuldade elencados exigem o conhecimento de operações matemáticas e interpretações de textos. Em geral, o estudante não assume a responsabilidade sobre sua aprendizagem e culpa os professores ou a forma como eles apresentam os conteúdos por suas dificuldades, conforme visto anteriormente Tabela 15. No entanto, se destaca a impressão de que existem lacunas na aprendizagem de disciplinas como Português, Matemática e Física, por exemplo, o que influencia no rendimento durante o estudo da Química.

Segundo os pesquisadores Silva e colaboradores⁷⁵ quanto a importância de outras disciplinas como Português (interpretação dos enunciados) e Matemática no ensino-

aprendizagem de Química, estas disciplinas são dificuldades entre os alunos, no entanto para os próprios alunos estudados somente a matemática exerce uma grande influência no estudo da Química porque percebem mais facilmente a relação desta com os conteúdos de Química.

Conforme descrevem Melo e Neto⁷⁶, a Química trabalha com diversos modelos científicos, como os modelos atômicos, matemáticos e representacionais (moléculas e equações). Entretanto, nas salas de aula é recorrente o estudo das equações químicas, de fórmulas moleculares, de modelos atômicos, como se esses não fossem modelos com determinadas limitações na explicação do observado macroscopicamente, e sim objetos concretos. Sendo assim, é compreensível que os alunos tenham dificuldades de compreender que os modelos científicos são aproximações, criadas pelos cientistas, para explicar o comportamento dos fenômenos identificados de forma experimental, matemática ou observacional.

5.2.5 Contribuição das estratégias de ensino para formação educacional/profissional

No item E do questionário investigou-se se as estratégias de ensino contribuíram para formação educacional e profissional futura dos alunos. Conforme é visto na Tabela 18, a maioria (59,8%) pretende “trabalhar e estudar” após a conclusão do curso e um quarto (25%) pretendem “continuar os estudos”. A manutenção dentro do processo de formação educacional atinge em torno de 85% dos alunos consultados. Ao serem questionados sobre quais fatores influenciam o sucesso profissional, “estudar muito” foi o mais citado com 83,7% das menções. O fator “trabalhar muito” foi mencionado por 52,2% dos alunos. “Conhecer as pessoas certas”, “ter sorte” e “ter boa aparência” também foram escolhidos como fatores de influência, porém esses obtiveram índices menos expressivos, ao redor da faixa dos 10-20%.

Tabela 18 – Conclusão do curso e sucesso profissional.

Variáveis	Categorias	n	%
Após concluir EJA/EAD	Trabalhar e estudar	55	59,8
	Continuar os estudos	23	25,0
	Somente trabalhar	13	14,1
	Não respondeu	1	1,1
Sucesso profissional depende	Estudar muito	77	83,7
	Trabalhar muito	48	52,2
	Conhecer as pessoas certas	17	18,5
	Ter sorte	14	15,2
	Ter boa aparência	10	10,9
	Ter dinheiro	3	3,3
	Ter ambição	2	2,2
	Destacar-se	1	1,1
	Não respondeu	1	1,1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Ainda, foram apresentadas quatro afirmativas para que os estudantes as avaliassem utilizando uma escala Likert ⁵⁹ de 5 pontos, de forma que os escores variavam de 1 = “discordo plenamente” até 5 = “concordo plenamente”. Na Tabela 19 são apresentadas as médias dos escores para as quatro proposições.

Tabela 19 – Contribuição das estratégias de ensino para a formação educacional/profissional futura.

Variáveis	Categorias	Média das Escalas	n	%
O ensino de EJA/EAD contribuiu para minha formação educacional futura	5 – Concordo Plenamente		61	66,3
	4		17	18,5
	3		4	4,3
	2		1	1,1
	1 – Discordo Plenamente		0	0,0
	Não respondeu	4,7 ± 0,6	9	9,8
O ensino de EJA/EAD contribuiu para minha formação profissional futura	5 – Concordo Plenamente		60	65,2
	4		18	19,6
	3		4	4,3
	2		0	0,0
	1 – Discordo Plenamente		0	0,0
	Não respondeu	4,7 ± 0,6	10	10,9
Minhas expectativas quanto ao curso foram alcançadas	5 – Concordo Plenamente		56	60,9
	4		18	19,6
	3		6	6,5
	2		2	2,2
	1 – Discordo Plenamente		0	0,0
	Não respondeu	4,6 ± 0,7	10	10,9
O conteúdo visto em sala me proporcionou um maior conhecimento para o seu uso e aplicação no dia a dia	5 – Concordo Plenamente		53	57,6
	4		11	12,0
	3		15	16,3
	2		1	1,1
	1 – Discordo Plenamente		2	2,2
	Não respondeu	4,4 ± 1,0	10	10,9

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

As médias obtidas ficaram entre quatro (4) e cinco (5) pontos, o que indica que a maioria dos alunos concorda pelo menos em parte com as afirmativas apresentadas. A maior parte deles (>75%), concorda que o ensino de EJA/EAD contribuiu para a formação educacional futura, que as expectativas quanto ao curso foram alcançadas e que o conteúdo visto em sala proporcionou um maior conhecimento e aplicação dos conceitos no cotidiano. Estes resultados da pesquisa confirmam que a importância da capacitação destes estudantes, não é somente para a formação no ensino básico, mas também para que os estejam integrados com o processo de globalização e avanço das tecnologias. Isso contribuiu para a interação do estudante tanto no processo de ensino aprendizagem como em seu próprio desenvolvimento pessoal, profissional e social, mudando a sua relação com as tecnologias e sociedade.

5.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS RESULTADOS

Quando se fala em Ensino a Distância hoje no Brasil, acredito que esta modalidade, apesar dos preconceitos que ainda persistem, tem mais vantagens que desvantagens. A educação a distância está se expandindo cada vez mais, por ser uma modalidade que busca atender novas demandas educacionais, as quais vêm acontecendo em ritmo acelerado, sendo visíveis no crescente avanço das tecnologias de comunicação e informação. Independente da forma que a avaliação da aprendizagem é feita nesta modalidade, faz-se necessário que o aluno se coloque como protagonista neste novo processo de aprender e desenvolva graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos para aquele conteúdo.

Minha experiência como educadora nesta modalidade de ensino, permitiu perceber que os resultados obtidos, em parte vão de encontro com minha percepção. Quando os alunos afirmam que não tiveram dificuldades nesta modalidade de ensino, segundo o questionário, contradiz minha experiência de ensino, pois em alguns momentos em sala de aula os alunos comentavam que não estavam entendendo a matéria e pediam que as atividades que deveriam ser feitas fora da sala de aula (*online*), fossem feitas presencialmente. Isso demonstra que apesar de que vários recursos são proporcionados aos alunos para seja possibilitada a consolidação do processo ensino-aprendizagem, no entanto percebo que eles, em sua maioria, não buscam uma rotina de estudo fora da sala de aula, muito menos buscam ferramentas que possam possibilitar a elucidação das dúvidas, por exemplo os fóruns de conversação passíveis de interação entre colegas e/ou professores ou até mesmo pesquisas bibliográficas *online*.

Na análise dos documentos da escola, percebi que parte das práticas propostas não são realmente executadas, como, por exemplo, os projetos interdisciplinares que não são postos em prática. Outra questão que foi mostrada nos resultados do questionário é de que a escola não costuma procurar o aluno para discutir possíveis dificuldades e/ou experiências deles sobre o curso em geral ou disciplinas específicas.

Em contrapartida veio ao encontro das minhas expectativas, que os principais motivos para cursarem o curso seriam: “o tempo de duração do curso” e “a facilidade no horário das aulas”, além de que as expectativas dos alunos em relação ao início do curso seriam: “ter o diploma” e que o “curso seria fácil”; pois foi visto em minha experiência que os alunos demonstraram uma nítida falta de engajamento com esta nova modalidade de ensino.

6 CONCLUSÃO

O presente TCC investigou o funcionamento de um curso de Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade EAD de uma instituição de ensino particular.

Foi feito um levantamento dos dados institucionais de forma exploratória, usando o material que foi disponibilizado pela escola tais como: o Projeto Político Pedagógico, o Regimento e a matriz curricular do curso. Identificou-se que a escola faz parte das credenciadas e autorizadas para oferta do ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na forma de Educação a Distância de acordo com Pareceres Estaduais registrados.

Segundo o Regimento Interno da Escola, os objetivos do Ensino médio na modalidade EJA /EAD são: contribuir para que o aluno seja um aprendiz pela vida inteira; capacitar o aluno de forma a permitir-lhe o prosseguimento de seus estudos em nível técnico e superior; propor atividades que desenvolvam a busca, a pesquisa e a reflexão; desenvolver o senso ético, práticas de cidadania e de solidariedade; oferecer auxílio instrucionais no processo de construção do conhecimento do aluno através de mecanismos e de projetos interdisciplinares; e possibilitar o uso de ferramentas tecnológicas de informação para eficácia dos estudos a distância.

O perfil dos participantes da pesquisa mostra leve predomínio dos homens, sendo que na maioria são solteiros sem filhos, trabalhadores, residem com a família e são responsáveis pelo seu sustento. Estes alunos são procedentes de diversas cidades que compõem a região do Vale do Rio dos Sinos e da Metropolitana de Porto Alegre, nas quais destacam-se as cidades de Novo Hamburgo, Estância Velha, Ivoti e Dois Irmãos.

Dentre as motivações para interromper os estudos, o trabalho apareceu como o motivo predominante nas respostas, seguido pela falta de motivação dos alunos e problemas pessoais. Ao serem questionados se já haviam tentado concluir o ensino médio anteriormente, a maioria dos estudantes respondeu que tinha iniciado os estudos neste nível, no entanto, principalmente na modalidade presencial regular ou do próprio EJA. Os principais motivos que fizeram os alunos retornar aos estudos foram: exigências do mercado de trabalho por qualificação e a capacitação das pessoas. Uma parte significativa dos sujeitos percebeu que há uma discriminação por não terem concluído a educação básica e o fato do tempo que eles permaneceram sem estudar resultou em prejuízo em algum aspecto de sua vida (profissional ou pessoal) ou no retorno aos estudos, sendo que dentre esses o maior impacto foi no aspecto profissional. Os resultados indicam que a interação com o seu círculo de amigos foi a

principal forma que ficaram sabendo da opção de curso, na sequência apareceram a *internet*, a família e a propaganda institucional.

Segundo os alunos pesquisados, os principais motivos para cursarem um curso EJA/EAD foram: o tempo de duração do curso, a facilidade no horário das aulas e o incentivo de amigos e/ou familiares. Dentre as expectativas dos alunos em relação ao curso, duas se destacaram: ter o diploma e que o curso seria fácil. Parte significativa dos alunos informou que não teve dificuldade ao cursar a modalidade de EJA/EAD. Alguns registraram ter dificuldades na compreensão das explicações e em conciliar os estudos com o trabalho. O fato de alguns estarem retornando após alguns anos afastados dos estudos constituiu também uma dificuldade.

Nas percepções sobre aspectos pedagógicos e didáticos empregados na metodologia das aulas do EJA/EAD, a quase totalidade dos alunos consideram que há o uso adequado de materiais, também afirmam que o gerenciamento do curso é de fácil entendimento e afirmaram que a didática utilizada pelos professores é compreensível. A maioria dos alunos não registrou ter pensado em desistir do curso, porém em torno de um quinto, admitem que já pensaram a respeito desta possibilidade, justificando pela falta de tempo para fazer as tarefas.

Com o objetivo de compreender as interações entre a coordenação do curso e os alunos, foi questionado se eles foram em algum momento procurados para resolver alguma questão específica da sua situação como aluno e vice-versa. Os resultados encontrados evidenciam que são raros os casos em que a coordenação fez contato com algum aluno, em contrapartida, houve uma maior procura dos alunos para com a coordenação a fim de discutir sua situação na escola.

Quando o questionamento foi se o aluno já havia reprovado em alguma disciplina do curso EJA/EAD e quais os motivos, houve uma grande maioria que respondeu que não reprovou. Já para os que responderam positivamente, a disciplina que aparece como a de maior reprovação foi a de Química nos quais dentre os motivos pela reprovação citados, um grande número de alunos se referiu as faltas às aulas. Como já citado anteriormente a carga horária de encontros presenciais nesta Escola é um terço do total de carga horária do curso, isto quer dizer que faltas nestes encontros podem repercutir gravemente no aprendizado do aluno, principalmente se este aluno não buscar elucidação de possíveis dúvidas dos conteúdos não vistos em sala de aula nos momentos não presenciais, seja por conta própria ou solicitando a ajuda do professor tutor.

A maioria dos alunos respondeu que não gosta de Química, sendo que o principal motivo foi “difícil de aprender”. Já para os alunos que responderam que gostam de Química o

motivo salientado foi “conteúdo atrativo”. Por outro lado, a maioria confirmou ser importante aprender Química, pois consideram importante conhecer a sua aplicabilidade no dia a dia. No entanto, alguns alunos disseram que não é importante estudar Química, visto que a disciplina não tem utilidade.

Dentre as dificuldades dos alunos no ensino de Química destacaram-se os conteúdos relacionados a cálculos e interpretações de textos, tais como: balanceamento de equações, cálculos estequiométricos e funções orgânicas. Em contrapartida, os conteúdos de maior facilidade elencados foram: tabela periódica, ligações químicas e misturas.

Para os alunos as estratégias de ensino contribuíram para formação educacional e profissional futura, a maioria deles pretende trabalhar e estudar após a conclusão do curso e um quarto pretende continuar os estudos. Ao serem questionados sobre os fatores que influenciam o sucesso profissional, estudar muito foi o mais citado dentre as opções oferecidas, e trabalhar por praticamente a metade dos alunos.

Minha experiência como educadora nesta modalidade de ensino, permitiu perceber que em parte os resultados não corresponderam minhas expectativas, tanto no que tange o assunto sobre as “não” dificuldades dos alunos neste tipo de ensino, quanto na análise dos documentos da escola, que propõem certas práticas mas que em parte não são executadas, além de que a escola não costuma procurar o aluno para discutir possíveis dificuldades e/ou experiências deles sobre o curso em geral ou disciplinas específicas.

Estes resultados da pesquisa confirmam que a importância da capacitação destes estudantes, não é somente para a formação no ensino básico, mas também para que os estudantes estejam integrados com o processo de globalização e avanço das tecnologias contribuindo assim para a interação do estudante tanto no processo de ensino aprendizagem como em seu próprio desenvolvimento pessoal, profissional e social, mudando a relação do estudante com as tecnologias, provoca-se uma mudança no perfil da sociedade. Os resultados também sugerem que um ponto crucial é a interação aluno-professor e aluno-escola, pois o gerenciamento desta relação é fundamental para que o aluno tenha um aprendizado de sucesso e se interesse mais pela disciplina de Química.

Mesmo sendo um tema que não se esgota, acredito que este estudo tenha possibilitado conhecer um pouco mais sobre os processos de avaliação e percepções dos alunos do EJA/EAD, agregando novos conhecimentos e possibilidades para o fazer em educação.

REFERÊNCIAS

- ¹ _____ **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** BRASIL. 1996.
- ² _____ **Lei 9.394/1996. Decreto nº 2.494/1998.**
- ³ CRUZ, R. E.; LODI, I. G.; ANDRADE, M. C. M. **Instrumentos de avaliação no Ensino Superior a Distância.** 2016. Evidência Olhares e Pesquisa em Saberes Educacionais. Disponível em: <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/500/479> Acesso em: 25 nov. 2018.
- ⁴ MARQUES, C. L.; SOUZA, A. M. Políticas públicas educacionais no ensino profissionalizante a distância: Um olhar sobre a inclusão social. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n.1, 2016. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12343/epdf> Acesso em: 25 nov. 2018.
- ⁵ CHAVES, H. V.; MAIA FILHO, O. N. Percepção de tempo e necessidade de atividade na sociedade do excesso: Educação no contexto das tecnologias digitais. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 1, p.71-82, jan./abr. 2016.
- ⁶ STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e Memórias da Educação no Brasil-Século XX.** Petrópolis: Vozes, 2005.
- ⁷ SANTANA, V. **Petrolina sedia o XV ENEJA – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <http://blogviniciusdesantana.com/petrolina-sedia-o-xv-eneja-encontro-nacional-de-educacao-de-jovens-e-adultos/> Acesso em: 02 nov. 2018.
- ⁸ SOARES, L. J. G. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. **Alfabetização & Cidadania.** São Paulo, n. 17, p. 25-35, maio 2004.
- ⁹ ALMEIDA, A.; CORSO, A. M. A educação de jovens e adultos : aspectos históricos e sociais. In: EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação. **Anais...** Curitiba, 2015, p. 1293-1296.
- ¹⁰ _____ Conselho Nacional de Educação, **Resolução nº 1/2000 e Resolução nº 3/2010.**
- ¹¹ _____ **Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Resolução CNE/CEB nº 2/2010.**
- ¹² _____ **Resolução CNE/CEB nº 6/2012. Decreto nº 5.840/2006.**
- ¹³ _____ Coletânea de Leis, Decretos e Atos Normativos da Educação Federal e Estadual – 15 Coletânea, Porto Alegre, 2018. **Resolução CEE nº 343/2018.**
- ¹⁴ _____ **Plano Nacional de Educação.** BRASIL. 2000. **Lei 010172/2001.**
- ¹⁵ _____ **Decreto nº 5.622/2005.**

-
- ¹⁶ MUNOZ, M. A. D.; PEREIRA, D. D.; LIMA, S. G. C. A. Ensino a distância; uma proposta pedagógica emergente para educação de jovens e adultos na educação básica. **Revista Formação@Docente**. Belo Horizonte, v. 2, n. 14, p. 17-3, 2010.
- ¹⁷ HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, Mai/Jun/Jul/Ago, 2000.
- ¹⁸ SANT' ANNA, S. M. P.; STRAMARE, O. A. Uma retomada sobre a Educação de Jovens e Adultos. Aprendendo com Jovens e Adultos. **NIEPE-EJA/UFRGS**, Porto Alegre, n.1, Ano 2, Dez, 2001.
- ¹⁹ COMERLATO, D. Formação de professores em EJA. Aprendendo com Jovens e Adultos. **NIEPE-EJA/UFRGS**, Porto Alegre, n.1, Ano 2, Dez, 2001.
- ²⁰ BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M.; FRIEDERICH, M.; PEREIRA, V. S. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas, **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr/jun, 2010.
- ²¹ DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, Nov, 2001.
- ²² KOHL, M. O. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.12, p. 59-73, Set/Out/Nov/Dez,1999.
- ²³ FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação** - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. - São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- ²⁴ HAGE, S. M. **Educação de jovens e adultos, analfabetismo e compromisso social: análise da experiência educativa do projeto alfabetização cidadã na transamazônica**. UFPA, 2001. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/GT9.pdf> Acesso em: 07 nov. 2018.
- ²⁵ RAMALHO, R. **A Evasão Escolar e o Analfabetismo: Breves Considerações**. 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/29319/1/A-Evasao-Escolar-e-o-Analfabetismo-Breves-Consideracoes/pagina1.html> Acesso em: 02 nov. 2018.
- ²⁶ BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. In: Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica: DEED/INEP, Jun/2017.
- ²⁷ GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta**. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.
- ²⁸ FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- ²⁹ PETERS, O. Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2001.

-
- ³⁰ PETERS, O. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2003.
- ³¹ MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EAD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- ³² MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- ³³ DIAS, R. A.; LEITE, L. S. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- ³⁴ PALHARES, R. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ³⁵ CARNEIRO, M. L. F.; TURCHIELO, L. B. (orgs.). **Educação a Distância e Tutoria: Considerações Pedagógicas e Práticas**. SEAD/UFRGS, 2008, 148p.
- ³⁶ BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.
- ³⁷ NUNES, I. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ³⁸ VALENTE, J. A. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ³⁹ SACCOL, A.; SCHLEMMER, E.; BARBOSA, J. **M-learning e u-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.
- ⁴⁰ SILVA, M. EAD on-line, cibercultura e interatividade. In: ALVES, L; NOVA, C. **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003.
- ⁴¹ SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, São Paulo, v.2, n.1, 2010.
- ⁴² MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EAD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- ⁴³ ALVES, J.R. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ⁴⁴ TODESCAT, M. **Universidade pública a distância: uma proposta de modelo organizacional**. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas. UFSC – 2004.
- ⁴⁵ GOMES, C.J.A.; LOPES, R.G.F.. **Gestão de sistemas de educação a distância: proposta de reflexão e prática em ambiente on-line**. O 3º Curso de Especialização em Educação a Distância, desenvolvido pela UnB/FE- Brasília 2000.

-
- ⁴⁶ PACHECO, A. S. **Evasão: análise da realidade do curso de graduação em Administração a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.
- ⁴⁷ ABED ORG. **Censo EAD.BR 2017: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil** São Paulo: Editora Intersaberes, 2017.
- ⁴⁸ CORBELLINI, S. **A construção da Cidadania via Educação a Distância**, In: SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância. **Anais...** São Carlos, 2012, p. 1-11.
- ⁴⁹ CORBELLINI, S.; REAL, L. M. C. **Caleidoscópio: As Multivisões Facetadas da Pesquisa Cooperativa na Educação a Distância**. In: SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância. **Anais...** São Carlos, 2012, p. 1-11.
- ⁵⁰ CARVALHO, A. B. **Os Múltiplos papéis do Professor em Educação a distância: Uma Abordagem centrada na Aprendizagem**. In 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN, Maceió, 2007.
- ⁵¹ SATLHER, L. **Educação a Distância uma trajetória colaborativa**. São Bernardo do Campo – SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2008.
- ⁵² LOPES, S. P.; SOUZA, L. S. EJA: Uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária** (Alfasol), Volume V, setembro, 2005.
- ⁵³ UNESCO. O docente como protagonista na mudança educacional. **Revista PRELAC**, n. 1, jun. 2005.
- ⁵⁴ GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: EDUSP, v.35, n.2, p.57-63, mar./abr., 1995.
- ⁵⁵ DENZIN, N.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____ e col. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.
- ⁵⁶ LÜDKE, M.; ANDRE, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986, 128 p.
- ⁵⁷ VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev. SOCERJ**. Rio de Janeiro, v.20, n.5, p.383-386, set./out., 2007.
- ⁵⁸ GÜNTHER, H. Planejamento de pesquisa para as ciências sociais – Como elaborar um questionário. Brasília, UnB, 2003, 36 p.
- ⁵⁹ MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing: Uma Orientação Aplicada**. 3ª Ed., Porto Alegre: Bookman, 2001, 720 p.
- ⁶⁰ LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

-
- ⁶¹ FREITAS, H.; MOSCAROLA, J. **Análise de dados quantitativos e qualitativos: casos aplicados usando o Sphinx®**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.
- ⁶² _____. **Parecer CEED/RS nº 812/2011** – Comissão de Ensino Médio e Educação Superior.
- ⁶³ _____. **Parecer CEED/RS nº 437/2014** – Comissão de Ensino Médio e Educação Superior.
- ⁶⁴ FARIA, A. **A educação e as novas tecnologias para o ensino EAD: Dificuldades de aprendizagem em alunos da EJA**. 2017, 19 f., Trabalho de Conclusão de Curso. Especialização em Ciência e Tecnologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Joinville, 2017.
- ⁶⁵ SANTOS, L. S. **A utilização de aulas temáticas no ensino de química orgânica para alunos da EJA**. 2014, 42 f., Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Química. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.
- ⁶⁶ FRONZA, J. M. **Educação de jovens e adultos enquanto política pública: Estudo de caso da EJA no município de Guaporé/RS**. 2015, 56 f., Trabalho de Conclusão de Curso. Especialização em Gestão Pública. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.
- ⁶⁷ LIONCIO, M. P. **Principais motivadores da evasão escolar no Ensino Médio EJA**. Monografia de Pós-Graduação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, 47p. São Paulo, 2009.
- ⁶⁸ HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2001.
- ⁶⁹ MERCADO, L. P. L. **Dificuldades na educação a distância online**. CIED – 13º Congresso Internacional de Educação a Distância. **Anais...** Curitiba, 149, 2007.
- ⁷⁰ MARTINS, R. X.; SANTOS, T. L. P.; FRADE, E. G.; SERAFIM, L. B. **Por que eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância**. 2013. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA, 11 – 13 de junho de 2013 – UNIREDE. Disponível em:
http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/3127/1/EVENTO_Porque%20eles%20desistem.pdf
Acesso em: 24 nov. 2018.
- ⁷¹ SILVA, R. R.; ROCHA-FILHO, R. C. Mol uma nova terminologia. In: Org. MORTIMER, E. F. **Coleção explorando o Ensino Química: Atualidades em Química**. Brasília, Ed. MEC, 2006, Vol. 4, p. 9–13.
- ⁷² MALDANER, O. A.; PIEDADE, M. C. T. Repensando a Química, **Química Nova na Escola**, São Paulo, 1, 1995, p. 15-19.

⁷³ SILVA, R. R.; RAZUCK, R. C. S. R.; TUNES, E. Desafios da escola atual: a educação pelo trabalho. **Química Nova**, v. 31, n. 2, p. 452-461, 2008.

⁷⁴ CHASSOT, A. I.; **A Educação no Ensino de Química**; Ijuí: Ed. Unijuí, 1990

⁷⁵ SILVA, R. O. et al. A Química e os alunos do Ensino Médio: uma investigação realizada por estagiários comprometidos com a melhoria do ensino-aprendizagem. XV Encontro Nacional de Ensino de Química. **Anais...** Brasília, 21-24 Jul. 2010.

⁷⁶ MELO, M.; NETO, E. Dificuldades de Ensino e Aprendizagem dos Modelos Atômicos em Química. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 35, n.2, p.112-122, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA
LICENCIATURA EM QUÍMICA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Aluno(a):

Estamos desenvolvendo uma pesquisa em nível de Graduação (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC), cujo título é “**Perspectiva discente na EJA/EAD do ensino médio: um estudo de caso em uma instituição particular**”, que objetiva analisar esta Escola e algumas turmas de Ensino Médio EJA na modalidade EAD.

A sua participação é muito importante, para isso solicitamos a sua autorização, abaixo assinada. Ao responder este questionário você manifesta seu interesse em participar voluntariamente do estudo proposto. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos e será mantido o anonimato dos participantes durante todas as fases da pesquisa. A sua identidade será mantida em sigilo. Você poderá retirar-se do estudo a qualquer momento. Por fim, ressalta-se a importância da sua participação para o sucesso deste trabalho.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Prof. Dr. Mauricius Selvero Pazinato
Orientador do TCC
e-mail: mauricius.pazinato@ufrgs.br

Jeanne Leticia da Silva Marques
Licencianda/Pesquisadora

DECLARAÇÃO

Eu _____ declaro que fui esclarecido(a) sobre os objetivos e justificativas deste estudo de forma clara e detalhada, no que concordo em participar desta pesquisa.

Novo Hamburgo, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) participante ou responsável legal: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA
LICENCIATURA EM QUÍMICA

A - CARACTERÍSTICAS PESSOAIS E PERSPECTIVAS

A1 – Sexo: 1. Masculino. 2. Feminino.

A2 – Idade: _____ (em anos)

A3 – Estado civil: 1. Solteiro(a). 2. Casado(a)/União estável. 3. Divorciado(a). 4. Viúvo(a).

A4 – Como você mora? 1. Sozinho(a). 2. Com familiares. 3. Em república ou pensão. 4. Com amigos.

A5 – Qual a cidade de sua residência? _____

A6 – Possui filhos? 1. Não 2. Sim

A7 – Você está trabalhando atualmente? 1. Não (pule para questão A9) 2. Sim

A8 – Se “Sim”, qual é a carga horária aproximada de suas atividades?

1. Trabalha de segunda à sexta (em média 8 horas por dia).
2. Trabalha de segunda à sábado (em média 8 horas por dia).
3. Trabalha em tempo parcial (de 4 a 6 horas por dia).
4. Trabalha todos os dias da semana.

A9 – Você poderia indicar a sua participação na vida econômica da família?

1. Seus gastos são totalmente financiados pela sua família ou por outras pessoas.
2. Recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas para complementar seu sustento.
3. É responsável pelo seu sustento, não recebendo ajuda financeira de outras pessoas.
4. É o principal responsável pelo sustento da família.
5. Não precisa contribuir para o sustento da família.

A10 – Por qual ou quais motivo(s) você precisou parar de estudar?

A11 – Você já tentou cursar o ensino médio? 1. Não (pule para questão A14) 2. Sim

A12 – Se “Sim”, qual foi o tipo de curso que você tentou realizar? [você pode marcar mais de 1 opção]

1. Ensino Médio Regular.
2. Ensino Médio Técnico ou Profissionalizante.
3. Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade presencial.

A13 – Se “Sim”, até qual ano, módulo ou semestre você fez os seus estudos? 1. [1] 2. [2] 3. [3]

A14 – O que fez você retornar à escola? (explique seus principais motivos)

A15 – Ao longo de sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? 1. Não 2. Sim

A16 – Na sua opinião, o tempo que ficou sem estudar te prejudicou em algum aspecto da sua vida (profissional ou pessoal) ou no retorno aos estudos?

1. Não (pule para questão B1) 2. Sim

A17 – Se “Sim”, por qual ou quais aspecto(s)? [você pode marcar mais de 1 opção]

1. Profissional. 2. Pessoal. 3. Retorno aos estudos. 4. Outros: _____

B - EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO A FORMAÇÃO

B1 – Como você teve conhecimento sobre o curso EJA/EAD? [você pode marcar mais de 1 opção]

1. Internet. 2. Amigos. 3. Familiares. 4. Propaganda. 5. Outros: _____

B2 – Qual o **principal** motivo que fez você optar pelo curso EJA/EAD? [marque APENAS 1 opção]

1. Facilidade de horário das aulas. 2. Incentivo de amigos e/ou familiares. 3. Custo do curso.
4. Tempo de duração do curso. 5. Outros: _____

B3 – O que você esperava deste curso, antes de iniciá-lo?

Por favor revise se todas as perguntas foram respondidas.
Continua do outro lado da folha

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE QUÍMICA
LICENCIATURA EM QUÍMICA

C – OPINIÃO SOBRE O CURSO EJA/EAD

C1 – Quais as dificuldades que você enfrentou ao cursar esta modalidade de EJA/EAD?

C2 - Qual foi o módulo que você iniciou no EJA/EAD nesta escola? 1. [1] 2. [2] 3. [3]

C3 – Você acha que de forma geral material usado em sala de aula está adequado? 1. Não 2. Sim

C4 - Você acha que a maneira como a **escola** está **gerenciando o curso** é de fácil entendimento? 1. Não 2. Sim

C5 – De forma geral a **didática** utilizada pelos **professores** é de fácil compreensão? 1. Não 2. Sim

C6 – Você já pensou em desistir do curso? 1. Não (pule para questão C8) 2. Sim

C7 – Se “Sim”, por qual ou quais motivo(s)? [você pode marcar mais de 1 opção]

1. Dificuldade de aprender. 2. Falta de tempo para fazer as tarefas. 3. Custo do curso.
4. Não gostei da escola. 5. Não gostei dos professores. 6. Outros: _____

C8 – Você já **foi procurado** pela coordenação da escola para discutir sua situação na escola? 1. Não 2. Sim

C9 – Você já **procurou** a coordenação da escola para discutir sua situação na escola? 1. Não 2. Sim

C10 – Você já reprovou em alguma disciplina do curso EJA/EAD? 1. Não (pule para questão D1) 2. Sim

C11 – Se “Sim”, cite qual ou quais disciplina(s)? _____

C12 – Se “Sim”, por qual ou quais motivo(s)? _____

D – OPINIÃO SOBRE A DISCIPLINA DE QUÍMICA

D1 – Você gosta de Química? 1. Não 2. Sim

Por quê? _____

D2 – Com relação aos conteúdos de Química citados abaixo, indique os que você teve mais **facilidade** de aprender: [você pode marcar mais de 1 opção]

- () Matéria e Substância () Misturas () Estudo do átomo () Tabela Periódica () Ligações químicas
() Funções inorgânicas () Reações químicas () Balanceamento de equações () Cálculos estequiométricos
() Soluções () Termoquímica () Cinética química () Equilíbrio químico () Eletroquímica () Funções orgânicas.

D3 – Você considera importante aprender Química? 1. Não 2. Sim

Por quê? _____

D4 – Com relação aos conteúdos de Química citados abaixo, indique os que você teve mais **dificuldade** de aprender: [você pode marcar mais de 1 opção]

- () Matéria e Substância () Misturas () Estudo do átomo () Tabela Periódica () Ligações químicas
() Funções inorgânicas () Reações químicas () Balanceamento de equações () Cálculos estequiométricos
() Soluções () Termoquímica () Cinética química () Equilíbrio químico () Eletroquímica () Funções orgânicas.

E – SE AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO CONTRIBUÍRAM PARA FORMAÇÃO EDUCACIONAL/PROFISSIONAL FUTURA

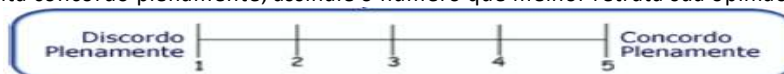
E1 - O que você pretende fazer quando terminar o ensino médio EJA/EAD? [marque APENAS 1 opção]

1. Continuar os estudos. 2. Somente trabalhar. 3. Trabalhar e estudar. 4. Outros: _____

E2 – Na sua opinião o que é mais importante para ser bem-sucedido na carreira profissional? [você pode marcar mais de 1 opção]

- () estudar muito () trabalhar muito () conhecer as pessoas certas () ter sorte () ter boa aparência
() ter dinheiro () Outros: _____

Analisar as afirmativas a seguir e avalie a concordância das mesmas. Considerando que **1** representa discordo plenamente, **2** representa discordo em termos, **3** representa não discordo, nem concordo, **4** representa concordo em termos e **5** representa concordo plenamente, assinale o número que melhor retrata sua opinião.



E3 - O ensino de EJA/EAD contribuiu para minha formação educacional futura.	1	2	3	4	5
E4 - O ensino de EJA/EAD contribuiu para minha formação profissional futura	1	2	3	4	5
E5 - Minhas expectativas quanto ao curso foram alcançadas.	1	2	3	4	5
E6 - O conteúdo visto em sala me proporcionou um maior conhecimento para o seu uso e aplicação no dia-a-dia.	1	2	3	4	5

Por favor revise se todas as perguntas foram respondidas.